

Федеральное агентство по образованию
ГБОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический
университет»
Уральское отделение Российской академии образования
Академия профессионального образования

Л. П. Пачикова

**СОХРАНЕНИЕ И РАЗВИТИЕ
СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ФУНКЦИИ
ВУЗА В ИЗМЕНЯЮЩИХСЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ
УСЛОВИЯХ**

Монография

Екатеринбург
2007

УДК 378.1
ББК 4448.1 – 41
П 21

Пачикова Л. П. Сохранение и развитие социально-педагогической функции вуза в изменяющихся экономических условиях [Текст]: моногр. / Л. П. Пачикова. Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2007. 272 с.

ISBN 978-5-8050-0283-1

В монографии представлен новый подход к анализу социально-педагогической функции профессионального образования на основе синтеза экономических и педагогических знаний в проектировании образовательной среды, способствующей формированию новой экономической культуры будущего специалиста.

Книга адресована широкому кругу ученых, руководителей, преподавателей и студентов, интересующихся проблемами управления, финансирования и развития системы профессионального образования.

Рецензенты: действительный член РАО, доктор педагогических наук, профессор Г. М. Романцев (ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург); доктор экономических наук, профессор В. И. Лисов (Департамент образования, г. Москва)

ISBN 978-5-8050-0283-1

© Пачикова Л. П., 2007

© ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», 2007

Оглавление

Введение.....	5
Глава 1. ИСТОКИ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ФУНКЦИИ ВУЗА В ИЗМЕНЯЮЩИХСЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ.....	7
1.1. Проблемы реализации социально-педагогической функции профессионального образования в изменяющихся экономических условиях.....	7
1.2. Платные образовательные услуги как механизм реализации социально-педагогической функции вуза.....	26
1.3. Сравнительный анализ осуществления социально-педагогической функции профессионального образования в различных странах мира.....	35
1.4. Перспективы развития социально-педагогической функции профессионального образования в России.....	48
Глава 2. СООТНОШЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И ФИНАНСОВО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ С НОВОЙ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ.....	54
2.1. Формирование новых экономических ценностей через воспитывающие функции профессионального образования.....	54
2.2. Экономическая образованность как источник формирования новой экономической культуры подрастающего поколения.....	62
2.3. Влияние профессионального образования на экономическую составляющую социализации личности.....	77
2.4. Экономическое самовоспитание как направление деятельности системы профессионального образования.....	82
Глава 3. ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВУЗА В ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ С НОВОЙ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРОЙ.....	89
3.1. Развитие понятийного аппарата инновационной деятельности в аспекте подготовки специалиста с новой экономической культурой.....	89
3.2. Инновационное проектирование как составляющая системы профессиональной подготовки специалиста.....	99
3.3. Инновационный потенциал науки и производства как составляющая образовательной среды подготовки специалистов с новой экономической культурой.....	111

Глава 4. ПРОЕКТИРОВАНИЕ ФИНАНСОВО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ МЕХАНИЗМОВ АДАПТАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ФУНКЦИИ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ИЗМЕНЯЮЩИМСЯ УСЛОВИЯМ СОЦИУМА	137
4.1. Новые педагогические подходы к формированию предпринимательской культуры в системе профессионального образования	137
4.2. Социально-педагогическая функция профессионального образования в формировании новой экономической культуры воспроизводства человека	151
4.3. Ресурсное обеспечение социально-педагогической функции вуза в новых экономических условиях.....	163
Глава 5. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭФФЕКТИВНОСТЬ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗВИТИИ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБЩЕСТВА.....	178
5.1. Взаимодействие профессионального образования, рынка труда, производства в формировании специалиста с новым экономическим мышлением	178
5.2. Внутрифирменное корпоративное обучение кадров как одна из прогрессивных моделей формирования кадрового потенциала общества.....	191
5.3. Автономизация деятельности вузов в модели реализации социально-педагогической функции профессионального образования	206
Глава 6. ЭМПИРИКО-ВНЕДРЕНЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФИНАНСОВО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ МЕХАНИЗМОВ РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ФУНКЦИИ ВУЗА.....	220
6.1. Стратегическое управление вузом в реализации социально-педагогической функции профессионального образования в различных экономических условиях.....	220
6.2. Корпоративная модель образовательной среды как эффективный подход к реализации социально-педагогической функции вуза	247
6.3. Новые подходы к мотивации субъектов образовательного процесса в реализации социально-педагогической функции вуза	252
Заключение.....	263
Библиографический список.....	266

Введение

Изменения в экономике затрагивают различные стороны жизни общества. Разработка и внедрение новых технологий производства ставит перед человеком задачу формирования профессиональных и личностных качеств, которые становятся определяющими в экономическом развитии общества. Основную роль в освоении современным человеком нового экономического стиля жизнедеятельности должна играть система профессионального образования. Изменения, происходящие в экономическом и хозяйственном укладе при переходе к рыночной экономике, требуют принципиально нового подхода к проблемам формирования основ экономической культуры, экономического мышления и сознания, а это означает необходимость изменений в экономической подготовке подрастающего поколения. Объективная необходимость, социальная значимость данной проблемы обусловлена повышением роли человеческого фактора в развитии экономики.

Человеческий фактор с точки зрения профессионального образования связан с раскрытием потенциальных возможностей жизнетворчества, конструирования способов своей жизнедеятельности в объективно заданных экономических условиях.

Формирование экономической образованности должно рассматриваться как составная часть педагогического процесса, который не может быть единовременным явлением, а должен обеспечивать профессиональное развитие человека в течение всей жизни. Это порождает комплекс задач системы профессионального образования по формированию новой экономической культуры общества. Возникает необходимость по-новому осмыслить функциональное назначение профессионального образования в современном российском обществе.

Профессиональное образование, формируя человека с новой экономической культурой, вынуждено в силу объективной необходимости обновлять содержание своей социально-педагогической функции в обществе.

Развитие рыночных отношений, появление негосударственных видов собственности, обострение конкуренции вылились в огромный поток нововведений, в короткие сроки преобразовавших мир. Выявились страны-лидеры, которые первыми вступили в эпоху индустриализации и урбанизации. Но в дальнейшем и остальные государства встали на этот путь.

Однако на современном этапе развитые страны-лидеры столкнулись с тем фактом, что темпы их экономического роста оказались заметно ниже, чем в других странах, а рабочая сила намного дороже. В связи с этим появились новые ориентиры на инновационное развитие и экономику знаний.

Правомерно утверждать, что эпоха индустриализации ведет человеческую цивилизацию на новый уровень развития – к инновационной экономике.

Опираясь на современные исследования, согласно которым в развитии мирового экономического пространства выделяются пять типов цивилизаций: европейская – на сегодня лидирующая, восточноазиатская – наступающая, в основном посредством роста производства, южноазиатская – тесно кооперирующаяся с Западом, латиноамериканская – использующая преимущества избытка рабочей силы, исламская – питающаяся доходами от природных богатств¹, можно сделать вывод о том, что Россия, чтобы обеспечить статус государства с развитым производством, культурой и инновационной экономикой, должна создать условия для раскрытия личностного потенциала.

¹ Ясин В. Г. Модернизация и общество [Текст] / В. Г. Ясин // Вопр. экономики. 2007. № 5. С. 4–30.

Глава 1

ИСТОКИ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ФУНКЦИИ ВУЗА В ИЗМЕНЯЮЩИХСЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ

1.1. Проблемы реализации социально-педагогической функции профессионального образования в изменяющихся экономических условиях

В период изменения общественного строя в стране, когда возникают новые производственные отношения, кардинально отличающиеся от прежних, трудно удержать производственный уровень хотя бы на прежней отметке роста или стабильности. И чтобы обеспечить успешную деятельность в этих условиях, нужны глубокие знания, изобретательность людей, их терпение и выдержанность. Решающую роль в развитии этих качеств играет образование, что было подчеркнуто в докладе Е. В. Ткаченко на конференции Министерства образования в ЮНЕСКО в 1996 г.

Еще в 1961 г. очень красноречиво по поводу роли образования в социально-экономическом развитии высказался президент Мичиганского университета: «Наши колледжи и университеты необходимо рассматривать как баттисоны оборонительной системы, столь же важные, как и сверхзвуковые бомбардировщики, атомные подводные лодки и межконтинентальные ракеты»¹. И с этим трудно не согласиться, так как мировой опыт развития подтверждает, что на роль лидеров в социально-экономическом развитии всегда претендовали страны, имеющие наиболее высокий уровень образования.

Итак, наличие либо отсутствие экономического роста невозможно объяснить только с помощью причин чисто экономического характера. В существенной мере экономический рост определяется социальными и институциональными факторами. Экономическое развитие происходит не только благодаря изменениям в сфере материального производства, но и, прежде всего, благодаря серьезным сдвигам в мышлении людей, их поведении, сознании, уровне образования. Институциональные преграды, препятствующие

¹ Васильев, Ю. С. Экономика и организация управления вузом [Текст]. 2-е изд. / Ю. С. Васильев, В. В. Глухов, М. П. Федоров. СПб., 2001. С. 544.

экономическому росту, чаще всего возникают благодаря недостаточному выполнению социально-педагогической функции из-за присутствия в системе руководства образованием и социальной сферой политических давлений.

Спад производства в начале 1990-х гг. в России, либерализация цен и отсутствие адекватного правового поля привели к снижению собираемости налогов и, как следствие, к объективному недофинансированию высшей школы.

Для сохранения интеллектуального потенциала страны (а именно в вузах сосредоточено наибольшее количество ученых и высококвалифицированных специалистов) нужно было найти выход, который был подсказан одним из основных противоречий сложившегося положения в государстве: с одной стороны, для развития новых экономических производственных отношений нужны были специалисты с новым мышлением, с другой – высшая школа не имела достаточной финансовой поддержки для обеспечения подготовки специалистов, в которых страна нуждалась.

«Люди, – писал К. Маркс, – делают свою историю, но они ее делают не так, как им вздумается, при обстоятельствах, которые не сами они выбирают, а которые непосредственно имеются налицо, даны им и перешли из прошлого»¹.

И для того, чтобы сохранить и развить уже в новом направлении социально-педагогическую функцию вузов, нужно было найти новые источники финансирования в недрах зарождающихся рыночных отношений. Но этого недостаточно, необходимо было обеспечить изменение микроэкономических принципов работы высшей школы. Под микроэкономическим принципом понимаются экономические процессы внутри одной хозяйственной единицы (вуза).

Воспитание и образование являются центральным звеном воспроизводства общественной жизни и, опосредуя все жизненные проявления, также не могут быть произвольно изменены. В условиях административно-командной экономической системы человек воспитывался на принципах патерналистской психологии, отсутствия деловой предпринимательской культуры. Отсюда образ мышления, уклад жизни, внутренняя психология большинства российских граждан имели исполнительскую направленность, исключая осознание полезности риска. Отсутствие рыночной экономической культуры в российском обществе лишило многих людей, оказавшихся в непривычных социально-экономических условиях, психологического комфорта. Поэтому, когда

¹ Маркс, К. Сочинения [Текст]: в 9 т. / К. Маркс, Ф. Энгельс. М., 1986. Т. 8. С. 3.

в закон «Об образовании» было внесено понятие «платные образовательные услуги государственного и муниципального образовательного учреждения», у большинства специалистов образовательной сферы новые, по существу рыночные категории вызвали, по меньшей мере, психологические проблемы, повлекшие за собой дискуссии о нравственности основ воспроизводства общественной жизни. Консерватизм и инертность устоявшейся среды в системе образования стали достаточно прочным тормозом для развития новых экономических отношений, которые не могли не являться неотъемлемой частью экономической политики государства в целом.

С вводом в действие Закона «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», который был принят в августе 1996 г. было определено направление особой не известной ранее деятельности по привлечению внебюджетных источников. Нужно было выработать и внедрить новый механизм управления вузом. Если ранее при бюджетном финансировании все решения принимались, в основном, коллегиально, то как следствие эти варианты решений нельзя было назвать лучшими. При построении же нового порядка управления необходимо было поставить задачу персональной ответственности при принятии решения на каждом уровне управления, по каждому вопросу. Для осуществления этой деятельности, не прошедшей эмпирической проверки, необходимо воспитать новую личность, способную идти на риск, брать на себя инициативу, уметь принимать решения, а это предполагало революционные преобразования в структуре и переподготовку персонала вуза, не являющегося, на первый взгляд, основной категорией работников.

«Если мы долгое время полагали нечто самоочевидным, то даже понять, к чему же, собственно говоря, мы так привыкли, становится очень трудно. По этой же причине мы редко обращаем внимание на существующий в обществе порядок и бываем не в состоянии распознать наличие механизмов общественной координации, от которой повседневно зависим»¹. Этим высказыванием Пол Хейне еще раз подчеркнул, что необходимо четко представлять сложившуюся ситуацию, чтобы определить решение и спрогнозировать будущие последствия.

И как уже отмечалось выше, необходимость переосмысления и изменения механизмов функционирования высшего учебного заведения, где проходит становление и развитие профессионала и где обеспечивается

¹ Хейне, П. Экономика и организация управления вузом [Текст]: учеб. / под ред. В. В. Глухова. СПб., 2001. 544 с.

рост профессионального потенциала общества, с изменением экономической системы очевидна. Поэтому Закон РФ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» был определенной панацеей.

Наряду с тем, что Законом была определена политика государства в области реализации высшего и послевузовского образования, появилось такое понятие, как «автономия вуза».

Под автономией понималась самостоятельность в подборе и расстановке кадров, осуществлении учебной, научной, финансово-хозяйственной и иной деятельности, а педагогическим, научным работникам предоставлялась академическая свобода в изложении учебного предмета, в выборе научных исследований, в определении методов и способов проведения занятий и научных экспериментов.

Для реализации автономии нужны были ресурсы, а для их привлечения – талантливое, грамотное управление – одна из ведущих составляющих социально-педагогической функции вуза.

Нужно отметить, что не все учреждения системы высшего образования в одинаковой мере воспользовались возможностью получения автономии, и это объективно вытекает из определенных особенностей вуза:

- с одной стороны – это высокий интеллектуальный уровень основного персонала, с другой – дефицитность обеспечения ресурсами и отсутствие информированности о будущей и сложившейся ситуации;
- с одной стороны – причастность профессорско-преподавательского состава к принятию решения, с другой – нечеткость показателей и постановки целей и задач;
- с одной стороны – вуз как микроэкономическая единица подлежал коренной перестройке и встраиванию в новые экономические отношения, с другой – должен был профессионально готовить специалистов к восприятию рыночных основ;
- с одной стороны – малоподвижное и в основном функционально-исполнительское управление, с другой – организация, имеющая назначение научить профессии и управлению в новых экономических условиях.

Закон придал высшему учебному заведению статус самостоятельности в определении структуры управления, в наделении правами юридического лица своих структурных подразделений.

Если учредитель закреплял за вузом право оперативного управления зданиями, сооружениями, имущественными комплексами, оборудованием, пе-

реданными для ведения образовательной деятельности, то на денежные средства, имущество и иные объекты собственности, переданные ему физическими и юридическими лицами в форме дара, пожертвования или по завещанию, на продукты интеллектуального труда, являющиеся результатом деятельности вуза, а также на доходы от собственной деятельности и приобретенные на эти доходы объекты собственности определялось право собственности.

Наряду с этим вузы стали владеть правом самостоятельно определять направления и порядок использования средств, полученных ими за счет бюджета и других источников, а также принимать решения о том, в каких банках открывать счета для хранения денежных средств и осуществления всех видов операций, в том числе кредитных и валютных.

Только эти правовые полномочия уже в корне изменяли отношение к вузу как микроэкономическому организму в системе рыночных отношений.

Автономия предполагала ответственность, а это означало полное построение структуры ответственности. Для реализации социально-педагогической функции в новых экономических условиях вуз должен был стать другим. При внешнем сохранении старой иерархии функционирования перед высшим учебным заведением возник очень жесткий и тяжелый вопрос: если быть, то как? и с чего нужно начинать?

Поскольку финансовые ресурсы можно было привлечь через развитие платной образовательной деятельности, через привлечение доходов населения на образовательный процесс, появилась необходимость выстраивания принципиально новой схемы управления.

В зарубежной практике сложились четыре важнейшие концепции управления:

- научное управление, основой которого является отделение планирования от фактического выполнения самой работы, а также определение основ на фундаменте точных законов, правил, принципов;
- административное управление, которое направлено на разработку общих проблем и принципов управления. Здесь должен быть использован принцип иерархии, т. е. создание структуры управления как системы взаимоотношений;
- управление с позиций человеческих отношений, т. е. совпадения потребностей и желаний человека с потребностями и желаниями данной микроэкономической организации. Концепция содержит ориентацию на мобилизацию внутренних ресурсов;

• управление с позиций науки о поведении, суть которой заключается в том, чтобы повысить эффективность человеческих ресурсов.

Кроме того, выработаны три основных подхода к управлению:

- подход к управлению как процессу;
- системный подход;
- ситуационный подход.

На первом этапе мало кто задумывался о научном подходе к управлению. Однако, как говорил один из авторитетнейших экономистов прошлого столетия Джон Мейнард Кейнс, «идеи ... мыслителей – и когда они правы, и когда ошибаются – имеют гораздо большее значение, чем принято думать. В действительности именно они и правят миром»¹.

Первые движения на пути определения изменений в управлении заключались в том, что нужно было найти, где во внешней среде есть возможность развить платное образование. Далее в этих населенных пунктах начали создаваться учебно-консультационные пункты, в обязанности которых входило изучение потребностей рынка труда, доходов населения и способности его вкладывать средства в повышение образовательного уровня. И, конечно же, такими территориями стали богатые полезными ископаемыми районы. В частности, для уральских вузов возможность расширения платных образовательных услуг была получена на территории Тюменской области, в Ханты-Мансийском крае и т. д. При этом именно администрации территорий проявляли особый интерес к новым отношениям в реализации социально-педагогической функции вузов, предоставляли помещения административных зданий и публичных библиотек малых городов для проведения учебных занятий. Абитуриенты зачислялись в студенты после собеседования и по существу по конкурсу аттестатов. Занятия проводились профессорами, преподавателями вузов, выезжающих в места проживания студентов. Нужно заметить, что уровень обучения не только не снизился, но даже наоборот. Причиной тому послужили условия оплаты труда: они были значительно выгоднее тех, что обеспечивало государство из средств федерального бюджета. Поэтому на выездах работали самые высококвалифицированные профессорско-преподавательские кадры.

Забегая несколько вперед хотелось бы остановиться еще на одном аспекте управления. Внебюджетные группы позволили собрать дополни-

¹ Макконнелл, К. Экономика [Текст] / К. Макконнелл, С. Брю. М., 2003. С. 928.

тельные средства. Но по отношению к организации обучения за счет средств граждан и юридических лиц эти средства были основными и являлись целевыми для выполнения именно этого заказа, поэтому совершенно закономерно они расходовались на развитие платного образования. Цены на данные услуги устанавливались произвольно, без должного анализа и позволяли определять их направление в большей степени на оплату труда. Отсюда и заработная плата за работу с внебюджетными группами была выше, чем у работников, занимающих должности, содержание которых обеспечивалось бюджетным финансированием.

И это привело к серьезной социальной проблеме высших учебных заведений. С одной стороны – платные образовательные услуги приносили дополнительный доход вузу, с другой – нарастало противостояние между работниками, занимающими должности, финансируемые из бюджета, и занимающими должности, обеспечивающиеся внебюджетными средствами и имеющими более высокий уровень оплаты. В отдельных случаях, если студенческая группа формировалась не только студентами, подготовка которых осуществлялась по плану государства, но и студентами, которые оплачивали свое обучение сами, преподаватели доходили до недопустимых в высшем учебном заведении мер – удалению из аудитории студентов, обучавшихся за счет внебюджетных источников, мотивируя свое поведение тем, что эта работа им не оплачивается.

Это социальное противоречие имело влияние и на поведение студентов: одни чувствовали свою ущербность, в других нарастала вальяжность.

Противоречие носило не только социальный характер, но и экономический: дифференциация заработной платы у работников высшего учебного заведения оказывала заметное отрицательное влияние на рост внебюджетных доходов. Такое состояние не могло продолжаться длительно. Нужно было незамедлительно решать эту проблему.

Хочется сказать, что и сегодня многие авторы исследований в области образования в новых экономических условиях считают закономерным более высокую оплату труда лиц, занимающих должности, финансируемые из внебюджетных источников. На наш взгляд, это недостаточное осмысление руководителями вузов ситуации и недорабатывание подсистемы управления кадрами и оплатой труда.

Возвращаясь к вопросу норм Закона «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», хотелось бы особо подчеркнуть, что

средства, заработанные самим высшим учебным заведением, и приобретенное на них имущество определены как собственность, принадлежащая по праву высшему учебному заведению. Наряду с этим, вуз в пределах имеющихся у него средств на оплату труда наделен самостоятельностью определения форм, систем оплаты труда, размеров доплат, надбавок, премий и других мер материального стимулирования, а также размеров должностных окладов всех категорий работников (без установления предельных размеров должностных окладов).

При этом минимальные размеры ставок для педагогических работников из числа профессорско-преподавательского состава должны быть установлены не ниже восьмикратного минимального размера оплаты труда, установленного Федеральным законом.

Однако, на практике эти положения зачастую не работали и воспринимались как декларативные. Чтобы понять, почему это происходило, необходимо проанализировать ст. 32 Закона «Об образовании». Именно эта статья определяет ограничения: образовательное учреждение самостоятельно, но только в пределах, установленных законодательством РФ, типовым положением об образовательном учреждении соответствующего типа и вида и уставом образовательного учреждения. Поэтому принятые Налоговый кодекс РФ, Гражданский кодекс РФ, Бюджетный кодекс РФ, напрямую не связанные с образовательной деятельностью, в действительности определяли условия выполнения высшими учебными заведениями социально-педагогической функции.

На первый взгляд, государство перестало быть монопольным учредителем вузов: появилось достаточно большое число негосударственных вузов. Государственный бюджет сохранил важную роль в финансировании деятельности государственных вузов, но перестал быть единственным, а у более чем 40% вузов определял только 1/3 часть в структуре всех доходов. Мы не согласимся с экономистом Г. И. Беляковым, который утверждает, что с 2000 г. государственный бюджет являлся главным источником финансирования высшего образования¹, даже несмотря на то, что государством был принят ряд правовых документов, значительно снижающих автономию вузов. К сожалению, следует признать, что углубление вузовской автономии, провозглашенное законодательством, постепенно сужало свои границы.

¹ *Модернизация российского образования* [Текст]. М., 2002. С. 49.

Очень хорошим ориентиром в подготовке кадров являются запросы рынка – потребность предприятий и организаций в специалистах той или иной профессии. Абсолютно закономерным был процесс смещения структуры приема в сторону нетехнических направлений и специальностей, в частности, в сторону подготовки экономистов и юристов. В действительности, с изменениями самой базовой системы общественных отношений чувствовался большой дефицит в специалистах, знающих экономику и право. И то, что в Закон «Об образовании» внесли ограничения приема на основе возмещения затрат заказчиком по специальностям «Юриспруденция», «Экономика», «Менеджмент», «Государственное и муниципальное управление» до 25% от количества государственного заказа не имело под собой оптимального основания.

Важнейшей особенностью деятельности образовательных организаций явилось то обстоятельство, что отношения между учредителями и образовательным учреждением выстраивались на основе договора, заключенного между ними в соответствии с законодательством РФ. Данный договор не представлял собой учредительный договор, он только определял права и обязанности по отношению друг к другу, взаимные обязательства и порядок рассмотрения и решения спорных вопросов. Необходимо отметить, что эта форма отношений между учредителем и вузами не была развита до уровня, который определялся законом. Государство в лице Министерства образования и Федерального агентства по образованию пыталось сохранить ведущую роль в управлении и не позволило в полной мере развить автономию вузов. Наряду с этим и ряд ученых, не оперируя достаточным статистическим материалом, не проводя глубокий анализ, делают вывод о том, что в автономии вуза много негативного. Например, кандидат экономических наук С. А. Беляков считает, что процесс развития предпринимательской деятельности вуза носит, скорее всего, негативный характер. По мнению этого ученого, позитивно лишь то, что сохранило главные ресурсы высшей школы – материально-технический и кадровый потенциал, так как внебюджетные источники явились основными средствами оплаты коммунальных услуг, пополнения библиотечных фондов, осуществления текущего и капитального ремонта и достаточно весомыми доплатами к заработной плате преподавателей. Последнее стало привлекать молодых людей в вузовскую науку и образовательный процесс.

Отмечая негативные стороны, С. А. Беляков, И. А. Рождественская ссылаются на то, что платные группы обучались преподавателями, где

оплата труда выше, чем при обучении групп на основе бюджетного финансирования, и в результате это приводило к оказанию услуг разного по качеству уровня. Практика показала, что это глубокое заблуждение, так как при проведении соответствующей кадровой политики подобное неравенство очень легко устраняется, что и удалось большинству успешных вузов.

К негативным явлениям С. А. Беляков и И. А. Рождественская относят и то, что при развитии платных образовательных услуг имели место способы незаконной приватизации, в качестве примеров приводятся такие виды деятельности, как репетиторство, неоформленная сдача помещений в аренду или оформления отношений совместной деятельности. И опять же нужно не согласиться с авторами этих утверждений, поскольку злоупотребления могут присутствовать при любом способе контроля, управления и ведения хозяйственной деятельности. Поэтому и здесь нужно признавать эти случаи как прорехи в менеджменте, а не как негативные стороны платной деятельности в области образования.

По мнению этих же авторов, автономия привела к причинам отсутствия действенной комплексной системы управления качеством, и отсутствия системы образовательной статистики. И также, трудно согласиться с авторами, потому что это можно назвать немобильностью управления федерального центра: вузы требуемую отчетность всегда высылают вовремя, а вот что необходимо для более гибкого контроля: нужно было создать электронные варианты программ и задача была бы решена. Что касается качества, то, во-первых, в 2000 г. уже действовало 2-е поколение государственных стандартов, а также функционировали органы контроля по аттестации и аккредитации вузов, а, во-вторых, рынок труда – один из лучших контролеров качества: если выпускники вуза не стоят в очереди безработных, то и проблема качества для данного вуза решена. А вот вузы за счет привлечения внебюджетных ресурсов, прежде всего, решали вопросы учебно-методического обеспечения, соответствующего требованиям стандартов образования, создавали службы контроля качества и разрабатывали стратегическую и тактическую политику достижения высокого качества.

Автономия вуза в области привлечения и распоряжения внебюджетными средствами развивалась достаточно быстро, однако не очень долго. С вводом Бюджетного кодекса РФ, Гражданского кодекса РФ и вносимыми изменениями в Закон «Об образовании» и «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» изменялись и условия развития автоно-

нии. Чтобы понять, почему это происходило, необходимо проанализировать связь действия норм вышеперечисленных законодательных актов. Так согласно Гражданскому кодексу РФ (ст. 296) вузы в отношении закрепленного за ними имущества вправе были осуществлять права владения им, но в пределах, установленных законодательством. При этом собственник мог имущество изъять, признав его излишним или используемым не по назначению. Поскольку деятельность вуза частично финансировалась из средств федерального бюджета, то в соответствии с Гражданским кодексом РФ (ст. 298) имущество закреплялось за вузом только на праве оперативного управления. Право же оперативного управления предполагало только использование денежных средств, выделенных по смете в строгом соответствии с их целевым назначением. Следовательно, пределы самостоятельности образовательного учреждения зависели от того, в какой мере учредитель готов нести риски, связанные с расширением пределов самостоятельности.

Может быть, в силу нежелания учредителя нести риски, появились ст. 41, 42 Бюджетного кодекса РФ, согласно которым доходы вузов от сдачи в аренду имущества стали относиться к неналоговым доходам бюджета, а доходы, полученные от предпринимательской деятельности, должны были учитываться в смете доходов и расходов вуза и отражаться в доходах соответствующего бюджета. Возникла правовая коллизия: Закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» определял средства, заработанные коллективами, и приобретенное на эти средства имущество как собственность вуза, а в соответствии с Бюджетным кодексом РФ – это доходы бюджета. Впоследствии были внесены изменения в Закон «Об образовании» и Закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании». Арбитражными судами даны разъяснения, что ст. 41 и 42 Бюджетного кодекса РФ не определяют содержание прав учредителей на доходы, полученные от приносящей доход деятельности, а закрепляют особенности их учета. Поэтому установление нормами бюджетного законодательства особого порядка учета доходов, полученных от такой деятельности, не изменяет закрепленный Гражданским кодексом РФ объем прав относительно данных доходов и приобретенного за счет них имущества. В действительности это было начало огосударствления средств, заработанных коллективами вузов.

Бюджетная система любого государства всегда основывалась на принципах адресности и целевого характера использования бюджетных

средств. Учитывая то, что в Бюджетном кодексе РФ было введено понятие «бюджетное учреждение», под которое подпадали все государственные вузы, для бюджетных учреждений вводился фактически новый порядок финансирования и учета затрат, по сравнению с порядком, регламентированным отраслевым законодательством, в частности, законом «Об образовании». В соответствии с Бюджетным кодексом РФ (ст. 161) бюджетные учреждения – это организации, созданные органами государственной власти для осуществления социально-культурной, научно-технической и иных функций некоммерческого характера, деятельность которых финансируется на основе сметы доходов и расходов из соответствующего бюджета.

В смете такой организации должны быть отражены все доходы, получаемые как из бюджета и государственных внебюджетных фондов, так и полученные от осуществления предпринимательской деятельности, в том числе доходы от платных образовательных услуг. Наряду с этим и бюджетные средства используются только по утвержденной смете, и только Казначейство РФ определяет право бюджетных учреждений на перераспределение расходов по предметным статьям и видам расходов. Все средства без исключения должны учитываться на лицевом счете Казначейства РФ. Таким образом, все доходы бюджетных учреждений и, в частности, государственных вузов становятся доходами соответствующих бюджетов.

Бюджетный кодекс РФ (ст. 70) фиксирует и жестко закрепляет права бюджетного учреждения по расходованию бюджетных средств и определяет исчерпывающий закрытый перечень направлений расходов, которые могут осуществляться бюджетными учреждениями за счет бюджетных средств. Бюджетные учреждения могут сейчас расходовать бюджетные средства исключительно на следующее:

- оплату труда в соответствии с заключенными трудовыми договорами и правовыми актами, регулирующими размер заработной платы соответствующих категорий работников;
- перечисление страховых взносов в государственные внебюджетные фонды;
- трансферты населению, выплачиваемые в соответствии с федеральными законами, законами субъектов Российской Федерации и правовыми актами органов местного самоуправления;
- командировочные и иные компенсационные выплаты работникам в соответствии с законодательством РФ;

- оплату товаров, работ и услуг по заключенным государственным или муниципальным контрактам;

- оплату товаров, работ и услуг в соответствии с утвержденными сметами без заключения государственных или муниципальных контрактов.

С одной стороны, если все средства признаны доходами бюджета, то не может быть и речи о доходе, который однозначно является в соответствии с законодательством объектом налогообложения. Однако, в решении вопроса о статусе внебюджетных доходов вузов все разрешается совершенно иначе.

Бюджетным кодексом РФ устанавливается предел полномочий вуза: расходование бюджетных средств бюджетными учреждениями на иные цели не допускается.

Вводится Бюджетным кодексом РФ (ст. 71) еще одна норма: все закупки товаров, работ и услуг на сумму свыше 2 тыс. минимальных размеров оплаты труда осуществляются исключительно на основе государственных или муниципальных контрактов.

В этой связи смета бюджетного учреждения объективно рассматривается как инструмент контроля за соблюдением бюджетного законодательства.

Отметим, что финансовые органы руководствовались соответствующими положениями Бюджетного кодекса РФ, а не положениями специальных (отраслевых) законов, например Закона РФ «об образовании». Данный вывод подтверждается, в частности, новыми правилами учета доходов от платных образовательных услуг.

Так, с 1 апреля 2000 г. вступила в силу новая Инструкция Минфина России по бухгалтерскому учету в бюджетных учреждениях, которая изменена в соответствии с приказом Минфина России от 10 июля 2000 г. № 65н «О внесении изменений и дополнений в Инструкцию по бухгалтерскому учету в бюджетных учреждениях». По мнению специалистов, данный документ значительно изменил учет доходов от внебюджетной деятельности бюджетных учреждений. Раньше все доходы от платных услуг делились на две группы: с одной стороны, целевые средства и безвозмездные поступления, а с другой – средства от предпринимательской деятельности, куда относили и доходы от реализации продукции, работ и услуг. Однако доходы от реализации товаров (работ и услуг) тех бюджетных учреждений, основная деятельность которых не рассматривалась дейст-

вующим законодательством в качестве предпринимательской, во вторую группу не входили.

Для государственных и муниципальных образовательных учреждений это означало, что при определенных условиях доходы от платных услуг могут отражаться в составе целевых средств.

Согласно Закону РФ «Об образовании» (ст. 45) деятельность государственных и муниципальных образовательных учреждений по оказанию дополнительных образовательных услуг (за рамками государственных стандартов и образовательных программ) изначально является предпринимательской, исходя из условий ее осуществления. А под условиями подразумевается следующее: полученные доходы за вычетом доли учредителя в обязательном порядке должны направляться на развитие данной образовательной организации.

Государственным и муниципальным вузам Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» предоставил право на оказание платных образовательных услуг не только за пределами, но и в рамках образовательных программ. Однако возможность получения доходов от такого рода платных услуг Закон РФ «Об образовании» не связывает с условием их обязательного реинвестирования в образовательный процесс. Так что образовательное учреждение может распорядиться ими по собственному усмотрению. Рассматривать такую деятельность в качестве предпринимательской высшее учебное заведение может лишь в той части, в которой доходы от платных услуг направлены им в свою организацию (ст. 47 Закона «Об образовании»). Таким образом, средства, поступающие бюджетным образовательным учреждениям от оказания услуг по их основной деятельности и не относящиеся в соответствии с действующим законодательством к доходам от предпринимательской деятельности, больше не должны отражаться в составе целевых средств, а значит являются объектом налогообложения.

С одной стороны, в соответствии с действующим законодательством все доходы вуза являются доходами бюджета, с другой – это не доходы целевого характера, а значит подлежат налогообложению. С этого момента вузы стали носителями налоговой повинности в части уплаты налогов на прибыль, уплаты местных налогов и т. д.

Следует учитывать, что действующим законодательством предусмотрена возможность взыскания на средства федерального бюджета по

денежным обязательствам получателей бюджетных средств (в 2001 г. порядок установлен ст. 109 Федерального закона «О федеральном бюджете на 2001 год»). При этом в случае недостаточности средств на лицевых счетах должников главный распорядитель средств федерального бюджета несет субсидиарную ответственность за исполнение судебных решений в пределах выделенных ему ассигнований.

На практике же все обстоит иначе. Например, с начала 2006 г. вузы становятся субъектами налогообложения, в частности, плательщиками налога на имущество и на землю. Финансирования на эти цели в первоначальной смете не было заложено, а потому налоговые органы за несвоевременную уплату предъявили претензии и пени. Учредитель однозначным заявлением отказался выплачивать пени, и, совершенно очевидно, это бремя легло на плечи руководителей вузов: нужно было либо доказать, что вузы не являются виновниками несвоевременной уплаты налогов, либо найти источники для уплаты пени.

К счастью, арбитражные суды, рассматривая этот вопрос, в частности по заявлению Российского государственного профессионально-педагогического университета, вынесли решение в пользу вуза.

Необходимо отметить, что ряд экономистов (Т. В. Абанкин, Э. П. Андрухина, А. И. Вавилов, И. А. Рожков, Б. Л. Рудник) считают, что «полностью отказаться от сметной системы финансирования бюджетных учреждений вряд ли целесообразно. Она должна остаться, по крайней мере, в отношении прямых бюджетных расходов. Возможности отказа от сметы (в том виде, в котором она используется сейчас) в части доходов бюджетного учреждения, полученных от предпринимательской и иной деятельности, приносящей доход, определяются созданием механизмов, к сожалению, обеспечивающих финансовые и имущественные интересы собственников (учредителей) образовательных учреждений»¹.

Также учредитель не обеспечивает выполнение Закона «Об образовании» в части заключения договора и четкого определения для каждого образовательного учреждения, в частности вуза, структуры финансовой и хозяйственной деятельности, в том числе использования объектов собственности, источников и порядка формирования собственности, осуществления предпринимательской деятельности, и поэтому уставы вузов обезличены.

¹ *Правовые проблемы модернизации образования* [Текст] / под ред. И. А. Рожкова. М., 2002. С. 160.

Следовательно, и права, и ответственность образовательного учреждения только декларируются. Согласно Закону «Об образовании» (ст. 35) управление образовательными учреждениями строится на принципах единоначалия и самоуправления. Формами самоуправления образовательного учреждения являются совет образовательного учреждения, попечительский совет, общее собрание, педагогический совет и др. Непосредственное управление государственным или муниципальным образовательным учреждением осуществляет прошедший соответствующую аттестацию заведующий, директор, ректор или иной руководитель (администратор).

Также Законом РФ «Об образовании» допускается многообразие форм легализации руководителя образовательного учреждения (ст. 35, п. 4, а также ст. 31, п. 2 и 7). Он может (в соответствии с уставом учреждения) быть избран коллективом образовательного учреждения; избран коллективом образовательного учреждения при предварительном согласовании кандидатуры (кандидатур) с учредителем; избран коллективом образовательного учреждения с последующим утверждением учредителем; назначен учредителем с предоставлением совету образовательного учреждения права вето; назначен руководителем; нанят учредителем. Разграничение полномочий между советом образовательного учреждения и руководителем образовательного учреждения определяется уставом образовательного учреждения.

Таким образом, Законом «Об образовании» предусматривается многообразие форм управления образовательным учреждением. Несомненно, их применение соответствует декларируемому этим Законом принципу финансовой самостоятельности образовательного учреждения.

В соответствии со ст. 158 Бюджетного кодекса РФ сметы доходов и расходов подведомственных учреждений утверждает главный распорядитель бюджетных средств. Однако данную норму можно понимать как относящуюся к доходам и расходам бюджетного учреждения, образующимся посредством его финансирования из соответствующего бюджета. Представляется, что именно по этой причине вопрос о делегировании права утверждения сметы доходов и расходов образовательного учреждения решается на уровне подзаконных актов.

Законом также не определены полномочия органа самоуправления бюджетного учреждения. Таким образом, не существует формальных препятствий к делегированию учредителем образовательного учреждения

полномочий по утверждению сметы его доходов и расходов. Представляется, что оптимальна была бы форма попечительского совета, в состав которого могли бы включаться представители учредителя.

Формально это право можно было бы реализовать внесением дополнения в положения о заинтересованных федеральных органах исполнительной власти, прежде всего в Положение о Минобразовании России, дающее ему право не только утверждать сметы доходов и расходов подведомственных учреждений, но и делегировать это право самим образовательным учреждениям (их попечительским или административным советам).

Таким образом, ограничение самостоятельности образовательных учреждений в определении формы и состава органов самоуправления практически обеспечило бы реализацию принципа их финансово-экономической самостоятельности.

Такая возможность была бы подкреплена расширением прав учредителя по определению кандидатуры руководителя образовательного учреждения (назначен или нанят). При этом могли бы быть предприняты определенные действия по установлению имущественной ответственности руководителя учреждения перед его учредителем. Однако пределы этой ответственности ограничены. Так, согласно Трудовому кодексу РФ (ст. 277), вступившему в силу с 1 февраля 2002 г., руководитель организации несет полную материальную ответственность за прямой действительный ущерб, причиненный организации. В случаях, предусмотренных федеральным законом, руководитель организации возмещает организации убытки, причиненные его виновными действиями. При этом расчет убытков осуществляется в соответствии с нормами, предусмотренными гражданским законодательством.

Решение проблемы обеспечения финансовой самостоятельности образовательного учреждения (с учетом особенностей этой организационно-правовой формы), вероятно, осуществимо путем расширения возможностей учредителя по определению состава органа самоуправления учреждения и делегирования органу самоуправления права утверждения сметы доходов и расходов бюджетного учреждения (без учета бюджетного финансирования).

По-видимому такой вариант можно рассматривать как компромиссный, лишь отчасти удовлетворяющий потребности самих бюджетных учреждений и их учредителей. С точки зрения учреждений – возможности их бюджетного финансирования ограничены действующими правовыми рамками. Ограничена также возможность привлечения средств из иных источников. С точки зрения

учредителей – продолжает действовать механизм субсидиарной ответственности, обуславливающий определенные финансовые риски.

Это противоречие частично предлагается устранить через организационно-правовую форму – автономную организацию, но Закон «Об автономной организации» настолько не имеет проработки, что практическая ее реализация почти невозможна. Хотя бы взять вопрос формирования попечительского совета, который на 2/3 состоит из представителей учредителя. Где же государство возьмет такое количество представителей: а если это будут одни и те же лица, то автономия будет носить формальный характер.

Согласно Бюджетному кодексу РФ (ст.118) бюджетные учреждения не имеют права получать кредиты у кредитных организаций и других физических и юридических лиц, за исключением ссуд из бюджетов и государственных внебюджетных фондов. Исключения из этого правила возможны лишь при неполном финансировании и задержке финансирования бюджетного учреждения. В соответствии с Бюджетным кодексом РФ (ст. 237) бюджетное учреждение, финансируемое на основе сметы доходов и расходов, в случае задержки финансирования из бюджета более чем на два месяца или при финансировании не более 75% объема бюджетных ассигнований, установленного уведомлением о бюджетных ассигнованиях за квартал, вправе самостоятельно определять направление кассового расхода со своих счетов в органах федерального казначейства в пределах доведенных вышестоящим распорядителем бюджетных средств лимитов бюджетных обязательств и объемов финансирования. Необходимо учитывать, что в соответствии с Бюджетным кодексом РФ (ст. 6) под бюджетной ссудой понимаются бюджетные средства, предоставляемые другому бюджету на возвратной, безвозмездной или возмездной основах на срок не более 6 месяцев в пределах финансового года. В силу такого понимания бюджетной ссуды установленное Бюджетным кодексом РФ (ст. 118) изъятие из запретительного порядка привлечения заемных средств бюджетными учреждениями в отношении бюджетных ссуд не может иметь практического применения. Следовательно, возможности текущего финансирования бюджетных учреждений достаточно ограничены. В части выделения средств из федерального бюджета они практически сводятся к бюджетным ассигнованиям.

Таким образом, Бюджетный кодекс РФ ограничивает вузы в части заема средств в кредитных организациях при временной неплатежеспособности заказчика-студента.

В этой связи было бы более корректно рассматривать вопрос финансовой самостоятельности образовательных организаций и упорядочения правоотношений государства и бюджетных учреждений.

Представляется целесообразным четкое юридическое разграничение учреждений на бюджетные организации, в отношении которых государство несет полную субсидиарную ответственность, но ограничивает их гражданскую правоспособность лимитами утвержденных им бюджетных обязательств. Из этого объективно вытекает необходимость изменения правового режима в отношении доходов бюджетных учреждений от внебюджетной деятельности.

В Бюджетном кодексе РФ (ст. 72) дается определение государственного контракта. А Законами РФ № 94-ФЗ «О размещении заказов на поставки товаров, выполнение работ, оказание услуг для государственных и муниципальных нужд», и № 53-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон “О размещении заказов на поставки товаров, выполнение работ, оказание услуг для государственных и муниципальных нужд”» определены порядок заключения государственных контрактов на покупку материалов, осуществляемых работ и оказание услуг, условия, при которых должен быть заключен государственный контракт и используемые источники финансирования. Бюджетные учреждения введены всеми доходами, независимо от того, из какого источника они получены, в данное правовое поле. Это означает, что учредитель еще более сузил рамки автономии вузов, особенно это чувствуется в период проведения приемной кампании, когда выпуск дополнительной рекламы по истечении месяца просто нецелесообразен.

Таким образом, проведенный анализ позволил определить, что социально-педагогическая функция вуза изменяется в зависимости от перемен в социально-экономическом устройстве общества.

При этом социально-педагогическая функция профессионального образования не носит пассивно-зависимый характер, а оказывает прямое влияние на изменения экономической культуры общества.

Однако, изменения, внесенные в Закон «Об образовании» в части определения платных образовательных услуг государственных и муниципальных образовательных учреждений, вызвали ментальные проблемы, явившиеся серьезным препятствием для развития новых экономических отношений.

1.2. Платные образовательные услуги как механизм реализации социально-педагогической функции вуза

В 1991 г. законом введено понятие «платные образовательные услуги», при этом не предлагалось конкретных экономических моделей их осуществления. Неординарные личности творили свою экономическую культуру: каждый в силу своего понимания и реальных возможностей строил свою пробную модель. В результате, во-первых, на базе существующих государственных образовательных учреждений начали развиваться платные образовательные услуги сверх рамок основной образовательной деятельности, финансируемой из бюджета, а во-вторых, стали создаваться новые образовательные структуры в форме негосударственных образовательных учреждений, получивших лицензии на право ведения образовательной деятельности. Поскольку этот процесс проходил в условиях почти полного отсутствия инструктивных регламентов и лишь постепенного создания правовой базы, то неудивительно, что он не был лишен негативных явлений и разного рода издержек, включая и различные толкования самой категории.

Что же означает термин «платные образовательные услуги»?

В «Толковом словаре русского языка» слова, составляющие данный термин, определяются следующим образом: услуга – «действие, приносящее пользу, помощь другому»¹, образовательный – «содействующий образованию, просвещению»², платный – «оплачиваемый, такой, за который платят»³. Согласно этим определениям, платные образовательные услуги – это действие, направленное на оказание помощи кому-либо, а никак не «деятельность... направленная на получение прибыли»⁴, каковой является предпринимательство. Тем не менее, несмотря на внутреннее содержание термина «платные образовательные услуги», не позволяющее относить его к терминологии предпринимательства, в Законе «Об образовании» особо оговаривается, что платная образовательная деятельность не рассматривается как предпринимательская, если доход от нее реинвестируется в образовательный процесс⁵.

¹ Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка [Текст] / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. М., 1994. С. 828.

² Там же. С. 427.

³ Там же. С. 512.

⁴ Лихачев, Б. Т. Реформаторство в российском образовании: прожекты и результаты [Текст] / Б. Т. Лихачев // Педагогика. 1996. № 6. С. 24.

⁵ О внесении изменений и дополнений в Закон РФ «Об образовании»: Федер. закон. М., 1996. С. 48–50.

В образовательной деятельности экономический термин «инвестировать» предполагает использование денег для приобретения реального капитала (зданий, оборудования, машин, компьютеров и т. д.), а «реинвестировать» – значит полученные на образовательный процесс и не использованные в течение отчетного периода деньги направлять «непосредственно в данное образовательное учреждение и (или) на непосредственные нужды обеспечения, развития и совершенствования образовательного процесса (в том числе на заработную плату) в данном образовательном учреждении»¹. При этом подчеркивается, что согласно Закону понятие «образовательный процесс» подразумевает реализацию как основных образовательных программ, определяющих его статус, так и дополнительных. Оговорка относительно заработной платы как бы расширяет понятие «реинвестировать», включая в него не только затраты на процесс накопления основных средств, но и затраты на оплату за труд.

Таким образом, экономическая деятельность, направленная на «обеспечение, развитие и совершенствование образовательного процесса» на тот момент не определялась предпринимательской, а значит и не могла содержать в себе отношения по поводу формирования главного фонда государства – бюджета, т. е. не содержала источника для уплаты налогов.

И все же новые экономические категории, впервые в нашей стране закрепленные законодательным актом, отражали глобальные изменения в социальной деятельности и при глубоком осмыслении определяли не только новые экономические отношения в образовании, но и, прежде всего, адекватные им требования к воспитанию и образованию.

Рассматривая динамику системы воспитания и образования, можно отчетливо выделить три основных направления – социализация, профессионально-педагогическое воздействие и самовоспитание. В практической реализации новых экономических отношений на первом этапе большую роль сыграло самовоспитание, т. е. обнаружение в себе и развитие способностей к критическому преодолению тех качеств личности, которые мешали самореализации и самоутверждению. Однако, будущее России, ее научные и производственные успехи зависели от инициативы и ответственности руководителей высших учебных заведений, преподавателей, сотрудников и студентов. Это одна из самых ответственных ролей сохранения и развития социально-педагогической функции вуза. На этом вопросе необходимо остановить внимание и исследовать, что это означает?

¹ О внесении изменений и дополнений в Закон РФ «Об образовании»: Федер. закон. М., 1996. С. 48–50.

Обратимся к словарям и процитируем определение функции. С. И. Ожегов представляет это понятие, как «явление, зависящее от другого и изменяющееся по мере изменения этого другого явления», также «работы, производимая органом, организмом, роль, значение чего-нибудь»; «обязанность, круг деятельности, назначение»¹.

Энциклопедический словарь под редакцией А. М. Прохорова определяет функцию как «деятельность, обязанность, работу, внешнее проявление свойства какого-нибудь объекта в данной системе отношений; назначение, роль, которые выполняются определенным социальным институтом»².

«Большой экономический словарь» под редакцией А. Н. Азриляна дает понятие функции как «исполнение, зависимость какого-либо явления от какой-либо величины; роль, назначение, обязанности, круг деятельности»³.

Под *социально-педагогической функцией профессионального образования* понимается его преобразующая роль в обществе, обеспечивающая обучающее и воспитывающее воздействие на социум через экономически ориентированную образовательную среду, способствующую оптимальной реализации возможностей человека.

Для целей проводимого анализа и рассмотрения вопросов построения вуза примем высшее учебное заведение как звено высшей школы, как систему и в качестве рабочего возьмем определение системы В. Н. Сагатовского: «Система есть конечное множество функциональных элементов и отношений между ними, выделяемое из среды в соответствии с определенной целью в рамках определенного временного интервала»⁴.

На наш взгляд, системообразующей для высшего учебного заведения является социально-педагогическая функция, в составе которой есть множество элементов, в том числе составляющие универсального процесса управления:

- предвидение, которое выражается в разработке перспективной программы действий по учебным, научным, техническим, финансовым, коммерческим и другим операциям на перспективу;

¹ Ожегов, С. И. Словарь русского языка [Текст] / С. И. Ожегов. М., 1985. С. 746.

² Советский энциклопедический словарь [Текст] / под ред. А. М. Прохорова. М., 1984. С. 1430.

³ Большой экономический словарь [Текст] / под ред. А. Н. Азриляна. М., 2002. С. 1199.

⁴ Сагатовский, В. Н. Основы системного подхода и их применение к разработке территориальных автоматизированных систем управления [Текст] / В. Н. Сагатовский. Томск, 1976. С. 13–14.

- организация – действие, заключающееся в том, чтобы обеспечить всю образовательно-воспитательную деятельность необходимыми материалами, оборудованием, учебно-методической и научной литературой, квалифицированными кадрами;

- распорядительство, целью которого является извлечение наибольшей пользы и выгоды из специалистов;

- координирование – достижение соответствия и согласованности между различными элементами, налаживание адекватных отношений;

- контроль, который может быть осуществлен только при присутствии компетентности, чувства долга, рассудительности, такта, независимости в положении.

Для выполнения социально-педагогической функции необходимо было сконцентрировать внимание на следующем:

- на существующих и перспективных потребностях общества в образовательных продуктах и услугах;

- процессах организации образовательной и научной деятельности как средстве производства и реализации заданных потребительских свойств продуктов и услуг;

- непрерывном проведении мероприятий по совершенствованию технологии обучения, методов управления, информационных систем, структуры персонала;

- на максимальной эффективной мотивации сотрудников, вовлекающей их в процессы повышения качества проводимой работы.

Итак, правовое определение и введение платных образовательных услуг объективно решало проблему сохранения и развития социально-педагогической функции вуза.

Платные образовательные услуги могли оказываться в различной форме:

- 1) в форме обособленной деятельности государственного образовательного учреждения по заказу юридических или физических лиц путем оформления договорных отношений;

- 2) в виде дополнительных образовательных услуг, предоставляемых сверх основной деятельности государственного образовательного учреждения по заказу юридических или физических лиц;

- 3) путем создания образовательных учреждений с правом юридического лица на основе заказа физических лиц при обязательном лицензировании деятельности.

Формы платных образовательных услуг формировались внутри существующей системы образования, способствуя расширению сферы образования за счет привлечения средств из других отраслей экономики. Платная образовательная деятельность вполне вписывалась в реальную экономическую политику государства и имела отчетливо выраженную социальную направленность. Прежде всего, она обеспечивала дополнительные рабочие места, увеличивала сферу деятельности профессорско-преподавательского состава как в области образования, так и в научно-исследовательской области. Кроме того, она способствовала появлению новых технологий организации и ведения образовательного процесса, формированию инновационного стиля научно-педагогического мышления. В ее рамках рождались новые интегративные курсы как системообразующая часть инвариантной подготовки, т. е. в рамках государственного стандарта обучения разрабатывались авторские и экспериментальные программы, основанные на взаимоотношениях психологии и дидактики, освоении в образовательных целях информационных и коммуникационных технологий и техник.

Негосударственные образовательные учреждения, созданные на основе частных капиталовложений и получившие право юридического лица, а также лицензию на ведение образовательной деятельности, привлекали к работе квалифицированные кадры, составляющие высокий интеллектуальный потенциал.

В средних образовательных учреждениях негосударственной формы собственности появилась возможность решить ряд проблем развивающего обучения, которые трудно, а подчас невозможно преодолеть в государственных школах: в дидактическом отношении – реализовать личностную направленность обучения, т. е. превратить его в средство развития познавательных и личностных качеств ученика; в психологическом отношении – формировать как у ученика, так и у учителя способности быть субъектом своего развития, причем в системе «ученик – учитель». Учебный процесс перестраивался с преимущественно дидактического основания на психологическое проектирование с использованием опыта таких педагогов и психологов, как Ш. А. Амонашвили, А. Г. Асмолов, Л. В. Занков, В. В. Давыдов, Ю. К. Васильев и др. В методике преподавания появились психологические новообразования, которые позволяли провести диагностику уровня образовательного процесса, продумать и реализовать взаимосвязь различных видов деятельности.

Не менее важные проблемы образования были решены и в высшей школе.

В целом можно констатировать, что введение платных образовательных услуг имело большое социальное значение, так как, с одной стороны, укреплялась материально-техническая база образования, увеличивалось количество рабочих мест, привлекались дополнительные источники финансирования фундаментальных и прикладных исследований, а с другой – осуществлялось ненасильственное, добровольное вложение средств в продолжение образования.

Однако, несмотря на ощутимый прогресс, достигнутый благодаря появлению этой новой, рыночной формы образовательных услуг, с сожалением приходится признать, что отношение к ней в обществе весьма неоднозначно. Одни категории людей приняли ее сразу и включились в новые отношения, используя весь свой потенциал. Другие выбрали для себя позицию стороннего наблюдателя. Третьи, враждебно настроенные, откровенно противостояли развитию этой деятельности, считая, что именно она является причиной разрушения образовательной и воспитательной системы. Например, Б. Т. Лихачев в одной из статей буквально обрушивает шквал обвинений в сторону тех, кто позволил ввести и развивать платные образовательные услуги. Он заявил: «Вместо научно-педагогических стали появляться и множиться разного рода коммерческие образовательные структуры... стали насаждаться разные типы альтернативных образовательных учреждений, враждебные российской государственности... и так практически было утрачено влияние государства и общества на воспитание молодого поколения, в результате явно снизился уровень образования»¹.

Совершенно очевидно, что корни тех явлений, которые обозначил Б. Т. Лихачев, кроются не в развитии платных образовательных услуг. «В гражданском обществе, – писал Гегель, – каждый для себя – цель, все другие суть для него ничто. Но без соотношения с другими он не может достигнуть объема своих целей, эти другие суть потому средства для целей особенного»². Иначе говоря, чтобы осознать себя и свое место в масштабе преобразований, нужно ясно и четко представлять цели и задачи, которые стоят перед всем обществом.

Индивидуализация субъектов среды, уважение личности возможны при наличии определенной нормативной базы, действенного механизма,

¹ Лихачев, Б. Т. Реформаторство в российском образовании: прожекты и результаты [Текст] / Б. Т. Лихачев // Педагогика. 1996. № 6. С. 18–24.

² Гегель, Г. Сочинения [Текст]: в 7 т. / Г. Гегель. М.; Л., 1934. Т. 7. С. 211.

позволяющего из материалов внешнего мира выстраивать внутренний мир. При отсутствии этого механизма при любых обстоятельствах человек будет чувствовать себя незащищенным.

Как отмечалось выше, платные образовательные услуги проходили испытание через различные пробные модели, следуя при этом путем проб и ошибок. Были на этом пути и негативные явления.

Так, для некоторых одаренных людей, получивших диплом негосударственного образца, это стало личной трагедией, когда оказалось, что перед такими специалистами закрыты двери в аспирантуру, а значит и далее в науку. Возникали в процессе развития практики платных образовательных услуг также конфликтные ситуации с местными органами власти, налоговой системой.

Проанализируем социальную и экономическую природу платных образовательных услуг.

Совершенно очевидно, что законодательное закрепление платных образовательных услуг в России стало необходимой мерой для сохранения и даже можно сказать самосохранения образовательных организаций. Во-первых, в рамках нарастающих рыночных отношений формирование таких социальных качеств, как производственная выживаемость, – абсолютно объективное явление. Во-вторых, рассмотрение экономических возможностей могло быть обусловлено лишь ростом финансовых ресурсов, а их можно привлечь только через перелив средств из других отраслей в образование. В-третьих, в создавшейся ситуации и образовательные организации, и население, желающее повысить свой жизненный потенциал, могли решить эту проблему лишь одним путем – через направление части доходов населения не на удовлетворение материальных потребностей, а на повышение своего образовательного уровня.

Наряду с этим, платные образовательные услуги по своей экономической природе являлись средствами граждан, оставшимися у них после уплаты всех видов налогов. Это означало, что организация образовательной деятельности обеспечивалась не из средств налогоплательщиков государства, а из собственных доходов от профессиональной деятельности студента-заказчика.

Таким образом, платные образовательные услуги воплощают в себе двойственную природу: с одной стороны, это явление социальное, рожденное тем, что человек осознал, что его способности – это товар. С другой

стороны, это явление имеет экономическую природу, так как средства на образование необходимо было заработать, уплатить налоги и только тогда использовать на оплату обучения.

И правительство, и население, и образовательные организации начинали понимать, что платные образовательные услуги – это единственный объективный путь для решения возникшей в образовании проблемы сохранения и развития его основной социально-педагогической функции.

Новые правовые и законодательные акты в области образования только укрепили уверенность в том, что платные образовательные услуги войдут в образовательную деятельность всерьез и надолго.

Так, введение с 1 января 1995 г. в действие Гражданского кодекса РФ, который все предприятия поделил на коммерческие и некоммерческие, поставило сферу образования перед дилеммой: к какому виду деятельности отнести платные образовательные услуги – коммерческому или некоммерческому? Платная образовательная деятельность существовала на принципе сопоставления доходов и расходов, т. е. коммерческого расчета, но при этом она не была направлена на получение прибыли. Более полугода эта проблема парализовывала систему платных образовательных услуг. С введением в действие новой инструкции Государственной налоговой службы РФ от 10.08.95 № 37 «О порядке исчисления и уплаты в бюджет налога на прибыль предприятий и организаций» были определены положения, стабилизирувавшие отношение к платным образовательным услугам как непредпринимательской деятельности. Инструкция определила, что прибыль, полученная образовательными учреждениями, имеющими лицензию в установленном порядке, направленная на нужды обеспечения, развития и совершенствования образовательного процесса (включая оплату труда) в данном образовательном учреждении, при фактически воспроизведенных затратах не подлежит налогообложению. Инструкция также констатировала, что под услугами в сфере образования следует понимать услуги, оказываемые образовательными учреждениями в части уставной непредпринимательской деятельности, независимо от организационно-правовых форм. Указанная льгота предоставляется при наличии лицензии на право ведения образовательной деятельности.

Помимо льготы по налогу на прибыль, услуги в сфере образования также были освобождены от налога на добавленную стоимость в соответствии с инструкцией Государственной налоговой службы РФ от 11.10.95 № 95 «О порядке исчисления и уплаты налога на добавленную стоимость».

Необходимо отметить и еще одно важное обстоятельство. Развитие платных образовательных услуг – это развитие деятельности, которая своей жизнеспособностью утверждает, что платное образование, по крайней мере, профессиональное, позволит готовить специалистов, ориентированных на осознанное будущее. Бесплатное образование, которым наше общество гордилось на протяжении ряда десятилетий, не оправдало себя не только в тоталитарном, но и в демократическом варианте общественного устройства. Такие социальные установки, как бесплатное образование, представляя собой проявление чрезмерной опеки, навязывались личности и закреплялись юридически. Но практика показала, что, несмотря на всю кажущуюся их гуманность, они породили эгоизм, безответственность, безынициативность.

На наш взгляд, бесплатное профессиональное образование применимо только в части подготовки особо одаренных людей. Такой подход позволил бы изменить систему финансирования профессионального образования: выделять персонально средства из бюджета в виде грантов в соответствии со строго рассчитанными нормативами на подготовку каждого специалиста. Другая часть населения, желающая получить профессиональное образование, уже совершенно осознанно направит часть своих доходов на собственное образование или образование своих детей. Это разрешит ряд проблем системы профессионального образования: во-первых, привлечет дополнительные источники финансирования и обновит основные фонды, во-вторых, выровняет систему оплаты труда и поставит ее в прямую зависимость от вклада, в-третьих, создаст условия для развития новых технологий образовательного процесса.

Итак, платная образовательная деятельность вузов вписывалась в реальную экономическую политику государства и имела выраженную социальную направленность: вузам удалось не только сохранить свои прошлые достижения, но и обеспечить открытие дополнительных рабочих мест, увеличить сферу деятельности профессорско-преподавательского состава как в области образования, так и в научно-исследовательской деятельности.

Кроме того, она способствовала появлению новых технологий организации и ведения образовательного процесса, формирования инновационного стиля научно-педагогического мышления.

Однако, требуется заметить, что платные образовательные услуги были необходимой формой сохранения социально-педагогической функ-

ции профессионального образования в условиях резкого падения уровня уплаты налогов и в силу этого существенно сокращенного государственного финансирования.

1.3. Сравнительный анализ осуществления социально-педагогической функции профессионального образования в различных странах мира

Для проведения сравнительного анализа реализации социально-педагогической функции в вузах России и ряда ведущих зарубежных стран обратимся к их опыту.

Система образования США отличается тесной связью с крупными корпорациями, а также с малыми фирмами, часть которых порождена самой высшей школой. В серии законодательных актов США по образованию выделяются «Закон об образовании в интересах национальной обороны» (1958), доклад министра образования США «Нация в опасности» (1983), «Десятилетняя программа развития образования» (1983), доклад Президента США о задачах по развитию образования до 2000 г. (1989).

Система высшего образования в США наиболее децентрализована. Регулирующую роль в ней играет в значительной степени общество, а не государство. Федеральному правительству принадлежат только военные академии и вузы для лиц с физическими недостатками. Остальные вузы принадлежат штатам, и их деятельность регулируется местным законодательством штата. Общество через спрос на рынке труда доводит свои потребности до вузов и контролирует качество подготовки выпускников. В связи с этим в вузах имеются развитые службы содействия трудоустройству выпускников.

Система образования США состоит из нескольких групп учебных заведений (разряды по классификации комиссии Карнеги). Основными признаками деления являются объем научных исследований, уровень преподаваемых дисциплин и курсов, присваиваемые академические степени. К научно-исследовательским университетам первого разряда относятся 50 вузов, получающих наибольшие финансовые ресурсы от федерального правительства, имеющие магистратуру и докторантуру и присваивающих не менее 50 докторских степеней в год.

Аудиторная нагрузка в вузах составляет 12–15 ч в неделю. В основном занятия проводятся в дискуссионной форме и в форме изучения ситуационного материала.

Ответственность за уровень образования по отдельной дисциплине несет преподаватель. Программу рассматривает формальная или неформальная комиссия из числа коллег, одобряют совет факультета, декан, университетская комиссия по учебным планам, президент, попечительский совет. Но это рассмотрение носит главным образом формальный характер. Факультеты независимы в выборе учебных планов и программ. В некоторых штатах правительством контролируются некоторые обязательные программы при подготовке бакалавров. У ведущих университетов требования к программам выше, чем в среднем по стране.

Внешний контроль за качеством обучения осуществляют комиссии, формируемые из числа преподавателей других вузов, членов попечительского совета, бывших выпускников.

В университетах США отсутствуют кафедры. Внутри факультетов формируются научные программы, руководимые профессорами. Система образования имеет явно выраженную индивидуальную ориентацию. Она обеспечивает формирование специалиста как профессионала, развивает творческий потенциал личности, дает чувство уверенности в себе.

Подбор преподавателей представляет собой весьма сложную процедуру. Претендентов на вакантное место бывает несколько сот. Специальная комиссия анализирует публикации претендентов, их учебные программы, слушает пробные лекции. Иногда требуется экспертное мнение специалистов. Отобранная кандидатура рекомендуется декану, ректору и попечительскому совету. Контракт с новым преподавателем заключается на 2–3 года. При повторном заключении контракта рассматривается возможность заключения пожизненного контракта. В государственном вузе пожизненный контракт должен быть предоставлен в течение 6 лет. Жалование преподавателя регламентируется контрактом и является индивидуальной величиной, зависящей от должности, стажа работы, престижной специальности как ученого и преподавателя.

Доходы вузов складываются из четырех источников: плата за обучение, дивидендный доход от вузовского фонда, созданного выпускниками прошлых лет, даров и грантов правительства, руководства штата и частных лиц, ежегодных пожертвований выпускников.

Более половины вузов США являются частными корпорациями, ответственность за которые возложена на попечителей. Частному сектору принадлежат многие известные вузы (Гарвардский, Стэнфордский, Йель-

ский, Чикагский). Они имеют значительные пожертвования, пользуются прекрасной репутацией. Плата в них составляет 20 тыс. долларов со студента в год.

Кроме платы за обучение студенты оплачивают медицинское страхование, библиотечное обслуживание, парковочные площадки, стоимость лабораторных материалов, прохождение практики. Студенты, проживающие в кампусе вуза, должны платить за общежитие и питание.

Финансирование американских вузов осуществляется за счет средств, получаемых из бюджетов федерального штата и местного, платы студентов за обучение и услуги, пожертвований организаций и отдельных лиц, процентов от накоплений со специальных фондов, созданных частными организациями и лицами. В бюджете государственного вуза доля государственных средств составляет около 60%, плата за обучение 10–15%. Для частного вуза подобные показатели составляют, соответственно, 20 и 40%. 20% доходов бюджета обеспечивается поступлениями от предоставления услуг. Уровень государственной поддержки увязывается с численностью абитуриентов, что заставляет вузы добиваться большего числа заявлений на поступление.

В США существует индивидуальный налог на образование, который поступает в бюджет штата, поэтому для студентов, обучающихся в вузе своего штата, устанавливают меньшую годовую плату.

Федеральное правительство с помощью грантов и займов помогает студентам в оплате стоимости обучения. Гранты Пела предназначены для студентов из семей с низким доходом. Программа «Учеба – работа» позволяет студентам совмещать учебу с работой в вузе или в его кампусе. Программа займов Перкинса допускает выделение 5% займов студентам на завершающей стадии обучения. Программа займов Стаффорда (бывший гарантированный студенческий заем) допускает займы для студентов на любой стадии обучения под 8–10%. Общая сумма такого займа ограничена. Половина вузов оказывают помощь студентам из своих собственных фондов.

В Великобритании все университеты делят на три группы. Первая – «Оксбридж» – включает старейшие в стране Оксфордский (XI в.) и Кембриджский (XIII в.) университеты. Ко второй группе причисляют несколько десятков более молодых университетов, основанных в XIV–XIX вв. К третьей группе относят политехнические институты, реорганизованные в 1991–1992 гг. в университеты. Наиболее престижно учиться

в университетах первой группы, так как имя университета является гарантией продвижения выпускника по должностной лестнице. В Оксфорде обучаются 15 тыс. человек, из которых две трети составляют студенты, а одну треть – магистры и аспиранты. Стоимость обучения составляет 8–10 тыс. фунтов стерлингов для гуманитарных специальностей, 1–13 тыс. для физических и химических специальностей, 17–19 тыс. для медицинских специальностей. Для студентов, особенно иностранцев, получить стипендию в Оксфорде достаточно сложно. Обычно это стипендии правительств других стран. Абсолютное большинство учится за счет оплаты или в кредит. Триместр в Оксфорде длится 8 недель. В неделю обычно проводится пять лекций и три семинара.

В Англии имеется достаточно общий закон «О высшем (послевузовском) образовании», однако большую роль играют текущие решения правительства в лице Министерства образования и Государственного совета по финансированию высшего образования.

В вузах Англии доминирует дуальная система, сочетающая в себе исполнительские и законотворческие управленческие подразделения. Основными органами коллективного управления являются попечительский совет, сенат, административный совет. Часть мест в сенате (законодательный орган) занимается по должности руководителями вуза, а часть избирается в подразделениях. Административный совет состоит из руководителей общеузовских служб (проректоров).

Во главе сената и административного совета стоит ректор (вице-канцлер). Ректор избирается сенатом вуза или попечительским советом, как правило, на срок 2–4 года и в большинстве случаев допускается повторное избрание.

При сенате создается ряд комиссий и комитетов, возглавляемых проректорами (вице-канцлерами). Их деятельность опирается на специальные департаменты (отделы): управления качеством, учебных ресурсов (библиотека и компьютерные сети), подбора кадров, финансовых вопросов (текущий бухгалтерский учет, контроль хода выполнения планового бюджета подразделениями, учет платежей студентами, оплата труда и счетов), университетского сервиса, международной деятельности. Важную роль играют департаменты по планированию и стратегии развития, а также департамент по стандартам и качеству. Последний контролирует основные курсы и программы, следит за соблюдением правил деятельности, за посеще-

нием студентами занятий, за квалификацией преподавателей, оценкой их деятельности. Департаменты выполняют весь объем работы по взаимодействию с внешними организациями и государственными органами. Особое подразделение помогает студентам сформировать индивидуальный план обучения на очередной семестр, консультирует их по возникающим проблемам, помогает в поиске места работы на завершающем этапе обучения.

Профсоюзные и иные общественные организации сотрудников в вузах отсутствуют. Имеется студенческий совет, функционирующий на инициативных началах, но деятельность его поддерживается ректоратом. Его роль – это поддержка студентов, консультирование их по вопросам учебы и проживания, организация спортивных и культурных студенческих мероприятий.

Деканы факультетов (имеют административный статус, близкий к про-вице-канцлеру) избираются на 2–3 года. Учебной нагрузки декан, как правило, не имеет. Декан руководит учебной и исследовательской деятельностью факультета, разрабатывает план его деятельности (как составную часть вузовского общего плана), согласует направления развития факультета с руководителем вуза, отстаивает плановый бюджет факультета, контролирует учебный процесс, содействует привлечению дополнительных финансовых средств и становлению новых курсов, взаимодействует с предприятиями – потребителями выпускников. У декана могут быть два-три помощника, которые имеют минимальную учебную нагрузку и координируют одну из областей учебной деятельности факультета. Внутри факультета выделяются руководители направлений – это опытные преподаватели, координирующие два-три взаимосвязанных учебных курса.

Преподавательские должности – это ассистент, лектор, старший лектор. Соотношение преподавателей и студентов составляет 1 : 10–15. В состав факультета входят также научные работники и обеспечивающий персонал.

Подбор новых преподавателей осуществляет специальный комитет по заявкам деканов, используя для этого систему объявлений. Преподаватели занимаются только процессом обучения (лекции, семинарские занятия, курсовые работы, подготовка раздаточного материала, проверка студенческих работ). Участие в конференциях, публикация статей и учебников являются инициативной деятельностью и в рамках факультета не регламентируются и не учитываются. Более того, такая деятельность допускается только при выполнении в полном объеме преподавателем своей учебной нагрузки. Од-

нако дополнительная деятельность преподавателя важна при переходе в более престижный университет или при повышении в должности.

Содержание преподаваемого материала в значительной степени определяется лектором. Прямого индивидуального контроля со стороны декана или руководителя направлений за конкретным преподавателем практически нет. Контроль за работой преподавателей осуществляется косвенным путем: мнение студентов и коллег, достигаемые результаты и планируемые преподавателем мероприятия (по обновлению преподаваемого материала, разработке новых курсов, анализу результатов своей деятельности). Широко практикуется взаимодействие преподавателей одного уровня с целью выявления и исправления недостатков в преподавании.

Базовым документом по управлению вузом является стратегический план, разрабатываемый на 5 лет и уточняемый в ежегодно составляемых двухлетних текущих планах. В плане конкретизируются цели, кадровая стратегия, развитие информационных ресурсов, финансовая стратегия подразделений (плановые бюджеты), стратегия поддержки студентов, контроль качества. Специальный помощник ректора отвечает за подготовку стратегического плана, контроль хода его выполнения, поддержку взаимодействия факультетов и департаментов, согласование целей вуза и отдельных подразделений, стимулирование взаимодействия преподавателей и студентов. Внутривузовская деятельность регламентируется большим числом нормативных документов: положений о сдаче экзаменов, об обучении в течение семестра, отчетности, правил посещения занятий, о наборе баллов (кредитов), контроле за качеством обучения и др.

Обсуждаются задачи факультета и достигаемые результаты на совещаниях декана с преподавателями, которые организуются раз в два-три месяца, совещаниях ректора с проректорами и деканами, заседаниях попечительского совета, сената и административного совета. Анализу результатов деятельности в вузе уделяется значительное внимание. Это касается областей привлекаемых финансов, выполнения стратегического плана, привлечения студентов, работы и трудоустройства выпускников, оценок деятельности групп сотрудников, уровня успеваемости студентов.

Поступление в вуз осуществляется на основании заявления студента и достигнутого уровня оценки знаний по окончании школы. Каждый вуз с учетом сложившегося национального рейтинга определяет минимально допустимый уровень интегральной оценки для поступающих на первый курс.

Интенсивность образовательного процесса невысокая. Объем изучаемых студентом дисциплин составляет четыре в семестр. Каждая дисциплина включает в неделю два лекционных занятия (продолжительность одной лекции 45 мин), одно семинарское и одну–две курсовые индивидуальные работы. Продолжительность семестра – 15 недель. Перед началом курса каждый студент получает краткий конспект лекций и рекомендации по использованию учебников. В процессе обучения преподаватель выдает дополнительные материалы в виде собственных разработок, копий статей или копий отдельных материалов из монографий. Индивидуальные студенческие задания жестко лимитируются сроком выполнения и минимально допустимым объемом. Более позднее выполнение и представление работы является основанием для существенного снижения оценки. Экзамен по окончании семестра сдается по каждому предмету только письменно.

Лекционные курсы являются общеузовскими (на них могут записываться студенты всех факультетов, для которых они могут быть обязательными, одними из рекомендуемых или свободно выбираемыми), а семинарские занятия организуются для групп студентов (10–50 чел.) внутри факультетов. Лимитируется количество студентов в лекционном потоке и в группе для семинарских занятий только размером предоставляемых аудиторий. Формируются лекционные потоки до начала семестра в жестко заданный интервал времени при формировании студентами своих планов обучения, а группы для семинарских занятий составляются по специальностям обучения. Посещаемость занятий и активность работы студента в аудитории учитываются при его итоговой аттестации, хотя в явном виде не контролируются.

На последнем семестре параллельно с обучением студент готовит выпускную работу, которая проверяется группой экспертов, включающей работников вуза и представителей работодателей. Структура и минимально допустимый объем выпускной работы регламентируются нормативными внутривузовскими документами. Публичные защиты выпускных работ вузами не практикуются. Материал для выпускной работы собирается студентом при изучении литературы и работы конкретных фирм. Учебная практика в ходе обучения обычно отсутствует, но многие студенты стремятся найти работу с неполной занятостью на период каникул или на свободные от учебы дни.

При трудоустройстве выпускников вузов значительную роль играет опыт работы, который как определяющий фактор более важен, чем успе-

ваемость в вузе. Следствием этого являются специфические ориентации студентов. Во-первых, одной из задач студентов после окончания вуза оказывается поиск первого места работы, где набирается один–два года стажа, после чего появляется возможность поступить на работу в престижную компанию. Во-вторых, во время обучения небольшая доля студентов имеет высокие оценки, не считая их главным условием для последующих успехов. В-третьих, студенты стремятся после школы получить в вузе только первый уровень образования и начать трудовую деятельность, так как последующее обучение после двух–трех лет работы частично может оплачивать фирма, а профессиональный рост в последующем гарантирован.

Внешняя экспертиза вуза осуществляется государственным советом по финансированию высшего образования, который формально не подчиняется Министерству образования. Его эксперты не реже одного раза в пять лет посещают вузы и путем опросов студентов и преподавателей (по формализованной методике), а также проверки конкретных результатов учебной и научной работы выносят свои рекомендации. Формой внешней экспертизы являются также экспертные советы работодателей.

Государственные стандарты в области образования, утвержденные на правительственном уровне, в Англии не существуют. Содержание образования определяется потребностями работодателей. Вузы сами принимают решения о содержании образования и несут за него ответственность. Содержание одной дисциплины может отличаться в различных вузах. Однако существует общая система внешней рейтинговой оценки качества преподавания основных предметов по вузам Великобритании.

Одной из важнейших сторон оценки качества вуза является получение им аккредитации со стороны профессионального сообщества или ассоциации по направлениям подготовки специалистов. Получение аккредитации вузом является обязательным условием при трудоустройстве его выпускников.

Финансированием вузов занимается совет по финансированию высшей школы, подчиняющийся правительству страны. Этот же совет осуществляет оценку качества подготовки специалистов. При этом учитываются: трудоустройство выпускников, отзывы о качестве подготовки специалистов со стороны работодателей, результаты научной деятельности, организация и условия проведения учебного процесса, организация и результаты промежуточной аттестации, социальные условия проживания преподава-

телей и студентов, экономическое состояние вузов, качество административного управления вузом.

Из государственного бюджета расходы вузов покрываются на 80%, при этом размер субсидии зависит от того, в какой степени университет следует рекомендациям государственных органов, в частности, Министерства образования и науки. Другим источником финансирования являются исследовательские советы, которые финансируют обучение и исследования, проводимые студентами и преподавателями. Поощряются исследования, совместные с предприятиями, и гранты из различных фондов, приносящие университету доход. Плановый и отчетный бюджеты вуза составляются на каждый месяц с детализацией по факультетам и административным департаментам. Определяющая доля бюджета – это оплата труда (около 50%), 10–15% составляет оплата коммунальных услуг. Соотношение расходов факультетов и прочих обеспечивающих структур вуза примерно 50 на 50%.

Как правило, профессора классических университетов получают дополнительный заработок к базовой заработной плате из различных научных фондов, а профессора технических университетов – от прикладных работ, выполняемых для предприятий промышленности.

Превалирующую роль играют плата за обучение, пользование лабораториями, библиотеками (каждая выдаваемая книга имеет временной лимит, превышение которого наказывается значительным штрафом), проживание в общежитиях. Размножение материалов, печать информации с компьютера допускаются в пределах небольших выделяемых студенту лимитов, превышение их требует дополнительной оплаты. Доля платы за обучение составляет около 20% бюджета вуза. Размер индивидуальной платы за обучение для граждан Великобритании регламентируется правительством. В конце 1990-х гг. он составлял 1000 фунтов в год. Иностранные граждане при этом (для среднего вуза Великобритании) платили 5–6 тыс. фунтов. Этим объясняется активная работа вузов по привлечению иностранных граждан. В Великобритании вузы ориентированы на привлечение к обучению граждан Южной Африки, Австралии, Индии, Китая, Греции, стран Азии. Государственные фонды, поддерживая эту деятельность, выделяют средства для реализации программ развития международной кооперации вузов.

С 1990 г. в Великобритании введены финансовые кредиты студентам (гражданам Европейского союза) на получение высшего образования. Од-

новременно были ликвидированы некоторые государственные льготы для студентов (в частности, льготы при оплате проезда на транспорте). Кредит предоставляется муниципальными государственными органами, которые проверяют знания студента, оценивают возможности его обучения, и запрашивают кредит в специальных фондах. Эти же органы контролируют целевое использование кредита. Выдается кредит частями (обычно 500 фунтов в месяц) и регламентируется общей суммой (стоимость обучения в вузе). Возврат кредита начинается не ранее девяти месяцев после окончания вуза равными долями ежемесячно с учетом инфляции, но без выплаты банковских процентов. Обязательным условием для возврата кредита считается достижение минимального уровня заработной платы, что позволяет начинать возврат кредита через несколько лет после окончания вуза. Однако наличие образовательного кредита является блокирующим условием для получения последующего банковского кредита, поэтому работающие граждане стремятся ликвидировать образовательный кредит как можно скорее.

В высшей школе Германии работают около 140 тыс. преподавателей и обучаются около 1,5 млн студентов. В Германии нет явно выраженных элитных вузов, но для поступления необходимо иметь аттестат зрелости, который выдается после 12–13 лет обучения в гимназии и успешной сдачи экзаменов. Половина вузов страны относятся к академическим высшим учебным заведениям университетского уровня (университеты, технические университеты, технические, педагогические, теологические и другие вузы). К неакадемическим вузам относят высшие профессиональные учебные заведения, осуществляющие подготовку специалистов прикладного характера для работы на производстве.

В Германии закон о высшем образовании принят парламентом страны, но одновременно имеется серия законов отдельных Земель. Координация деятельности и выработка методических принципов деятельности высшей школы осуществляются Конференцией ректоров Германии. Конференция ректоров объединяет всех ректоров страны. Она собирается один раз в год. Устав вуза разрабатывается самим коллективом. Руководство осуществляет ректор или президент, проректоры или вице-президенты и канцлер. Академический сенат контролирует учебную и научную работу. Он формируется из представителей подразделений вуза, студенчества, внешних организаций.

Федеральное министерство финансирует в основном только крупные капитальные вложения в вузах: на строительство, на приобретение дорогостоящих приборов. Остальное финансируется министерствами образования Земли с конкретизацией по каждой статье расходов. Кроме государственных средств, вузы используют средства немецкого научно-исследовательского общества, частных фондов и частных предприятий. В технических вузах эта составляющая достигает 15–20% от бюджетных ассигнований.

Подавляющая часть вузов Германии являются государственными и осуществляют бесплатное обучение. При этом 30% студентов получают материальную помощь из федерального бюджета или бюджета Земли. Размер помощи зависит от положения семьи студента и места его жительства. Наиболее одаренные студенты получают стипендии из различных фондов.

В структуре расходной части бюджета вуза основная часть приходится на оплату труда (60–70%), на научные исследования расходуется 20%, административные расходы составляют 10–15%.

В немецких университетах факультеты часто подразделяются на институты и школы, возглавляемые профессорами. Студенты выбирают свои органы самоуправления.

Содержание образования в немецких вузах регламентируется в пределах 70–80%, 20–30% выбирается вузами самостоятельно.

Время обучения определено от 8 до 12 семестров в зависимости от профессиональной области. Например, продолжительность обучения по гуманитарным наукам – 6,6 лет, праву – 6 лет, инженерным специальностям – 6,2 года. Средний возраст выпускников 27,5 лет. Обычно процесс обучения делится на два этапа: базовый и специализированный. Итоговый государственный экзамен состоит из двух частей, между которыми осуществляется практическая деятельность по специальности. Недельная учебная нагрузка составляет 20–24 часа и включает обязательные для посещения семинарские занятия. Семинары обычно не привязаны к лекциям, а посвящены особой области знаний. Упражнения являются дополнением к лекционному материалу. В процессе обучения студент может частично выбирать набор дисциплин. Процесс обучения заканчивается защитой дипломной работы, но при условии, что все предшествующие экзамены оценены не ниже, чем «достаточно».

Министерство культуры и образования Земли заботится о качестве образования, утверждая профессорский состав вуза и открывая новые спе-

циальности. На каждое вакантное преподавательское место кафедры предлагает несколько кандидатур. Факультет или сенат назначают специальную комиссию, которая проводит всесторонний анализ кандидатур. Сенат предлагает министерству три кандидатуры, из которых утверждается одна. Открытие новых специальностей также утверждается министерством. Аттестация направлений подготовки специалистов осуществляется Конференцией ректоров. Члены комиссии изучают материалы самооценки вуза, посещают лекции и практические занятия, беседуют со студентами, преподавателями. По итогам проверки составляется отчет, в котором отражаются сильные и слабые стороны вуза.

Аккредитации вузов в Германии не существует, так как имеется только один частный вуз.

Реформирование высшей школы Германии предусматривает сокращение срока обучения, более раннее поступление в вуз, большую универсальность подготовки студентов.

Министерство образования Франции проводит жесткий контроль деятельности вузов. Любой новый курс требует верификации и аккредитации со стороны Министерства. Причем аккредитация предоставляется на 4 года. Существует специальный совет по оценке образовательных программ, подчиняющийся Министерству образования, который контролирует качество подготовки студентов. На каждом факультете существует обязательный для студентов перечень курсов или дисциплин. Свобода выбора включает два аспекта: выбор студента между теоретическими и прикладными аспектами, выбор преподавателем метода обучения. Академическая свобода предполагает свободу выбора учебных заведений, дисциплин и курсов. На изучение предметов, дающих право на получение послевузовского диплома лицензиата или магистра-преподавателя, выделяется 500 учебных часов, из которых 350 отводится на обязательные предметы.

В Швеции высшие учебные заведения имеют широкую автономию, в основе которой лежит принцип сопоставления целей работы высших учебных заведений и достигнутых ими результатов.

Источниками финансовой поддержки вузов являются:

- государственное бюджетное финансирование на учебную деятельность;
- государственное бюджетное финансирование исследовательской деятельности;

- финансовая оплата исследовательской деятельности со стороны компаний;

- поддержка грантами из различных фондов.

Финансирование учебной деятельности вузов осуществляет государство. При планировании деятельности вуза определяются общая сумма его финансирования и минимально допустимое число дипломов, которое он должен выдать в очередном году.

Предложение о финансировании вуза поступает от правительства. Поступают средства в виде единовременной выплаты после принятия решения риксдагом. В эту сумму входят оплата труда, средства на содержание зданий, приобретение оборудования и инвентаря. 60% суммы рассчитывается на основе полученных студентами зачетных баллов, 40% – на основе числа обучающихся. Нормативы начисления предусматривают выделение 12 групп по областям образования. Особо выделяются педагогика, искусство, ряд областей, находящихся на стыке знаний.

Основой финансового взаимоотношения вуза и правительства (в лице Министерства образования) является договор о целях образования, заключаемый на три года.

Структура вузов традиционная, включающая факультеты и кафедры. Во главе вуза стоит ректор и вице-президенты по направлениям.

Учебная программа бакалавра рассчитана на 3 года. Потом имеется степень лицензиата и затем PhD. Учебный год разделен на четыре части. В конце каждой части сдаются 2–4 экзамена, итог которых оценивается в «кредитах». Контроль итогов достаточно свободный, и бывают случаи, когда студент защищает итоговую работу, но после этого должен еще сдавать экзамены, которые ранее были пропущены. Посещение занятий строго не контролируется, но имеется ряд домашних самостоятельных работ, которые необходимо сдавать строго к конкретному сроку. Экзамен сдается письменно и обычно процедуру хода экзамена контролирует не основной преподаватель. К проведению семинаров, лабораторных работ и проверке домашних заданий привлекаются аспиранты, которые за это получают дополнительную оплату (0,25 ставки).

С 1994 г. прием студентов на первый курс не лимитируется и не планируется. Вуз имеет право набрать студентов больше, чем оговаривается соглашением с Министерством образования, но при условии гарантии качества обучения. Вузам разрешено изменять численность набора в зависи-

мости от типов организуемых курсов. Брать плату за обучение с учащихся не разрешается законами страны. Студенты получают стипендию, которой достаточно для оплаты проживания, питания, приобретения учебников и других текущих потребностей.

Обобщая результаты исследования условий развития высшей школы Запада, можно сделать вывод о том, что автономия – это необходимая и достаточная форма развития социально-педагогической функции профессионального образования. И при изменении ее границ возникают непереносимые проблемы в вузах, чаще всего бумерангом возвращающиеся и сказывающиеся на социально-культурном развитии общества.

1.4. Перспективы развития социально-педагогической функции профессионального образования в России

В России о развитии образования и об определении роли вузов в общественной реформации говорилось на совещании Государственного совета РФ 29 августа 2001 г. Все выступающие заостряли внимание на том, что вузы должны измениться как организационно, так и по содержанию образования.

Президент РФ В. В. Путин констатировал, что система образования в РФ плохо ориентирована на рынок, что развивается платное образование, которое должно получить адекватную правовую и организационную форму, должно быть абсолютно прозрачным и понятным. Он подчеркнул, что нельзя относиться к образованию как к накоплению знаний, при обучении необходимо развивать аналитические способности и практическое мышление, чтобы не только знания воспринимать, но и успевать за переменами.

В России в соответствии с выработанной политикой социально-экономического развития предполагается опора на образованность общества, качества человеческого капитала, освоение людьми новых социальных навыков и ролей, развитие культуры социального поведения граждан с учетом открытости общества, его быстрой информатизации, роста динамики изменений среды.

Приоритетами образования названы:

1. Облегчение социализации в рыночной среде через формирование ценностей – ответственности за собственное благосостояние и за состояние общества через освоение основных социальных навыков, практических умений в области экономики и социальных отношений.

2. Образование должно реализовать ресурсы свободы, поле выбора для каждого человека, получающего образование, инвестирующего в себя. Социальный заказ на образование не должен быть только и по преимуществу заказом со стороны государства, а должен предоставлять сумму частных интересов семей и предприятий.

В высших учебных заведениях сосредоточен основной потенциал инновационного развития страны. Поэтому именно здесь предполагалось на первом этапе сосредоточить основной прирост бюджетных средств.

Для обновления структуры высшего профессионального образования, его адаптации к потребностям общества и экономики необходимо создавать механизм эффективной трансляции потребностей семей, предприятий и государства.

Его центральным элементом, начиная с 2003 г., должен выступать рыночный спрос со стороны семей с учетом государственных именных финансовых обязательств. Складывающийся на такой основе рынок профессионального образования будет служить несравненно более эффективным механизмом обновления его структуры и повышения качества, чем существующая система инерционного «государственного заказа».

Наряду с этим должен усилить свою роль механизм реализации государственных приоритетов в профессиональном образовании. Его роль – формирование «кадрового запаса» для развития перспективных рынков и технологий, подготовка кадров для тех отраслей, которые еще не начали предъявлять широкого платежеспособного спроса на выпускников. Также планируется создание особого стипендиального фонда для дополнительного финансирования обучения тех студентов, которые выберут направления и специальности, приоритетные для государства. Его размеры должны обеспечивать не только привлечение студентов, но и материальные потребности подготовки по капиталоемким естественнонаучным и инженерным направлениям и специальностям. Для ведущих инженерных вузов и естественных факультетов классических университетов софинансирование из этого фонда может составлять до 40% всех средств, поступающих от студентов.

Предполагалось, что финансирование высшего образования будет осуществляться по двум направлениям: финансирование текущих расходов учебных заведений и их модернизация через бюджет развития. Средства бюджета развития, выделяемые отдельной строкой в бюджете, будут направлены в первую очередь на информатизацию и обновление учебно-на-

учного оборудования. Средства, выделяемые на обучение одного студента вуза из федерального бюджета вырастут за 5 лет в 2–3 раза. В этом повышении закладываются возможность значительного роста заработных плат профессорско-преподавательского состава (не менее чем вдвое) и переход к регулярной оплате коммунальных платежей. Заслуживает внимания то, что бюджетные средства вузам (кроме целевых «инвестиционных» средств) предполагалось, начиная с 2003–2004 гг., выделять одной строкой: «обеспечение государственных именных финансовых обязательств».

Введение комплекса налоговых льгот для семей и предприятий, инвестирующих в образование и оказывающих ему безвозмездную поддержку, будет стимулировать уже с 2001 г. прирост внебюджетных средств вузов.

В 2001–2002 гг. будут развиваться конкурсные процедуры для реализации государственного заказа на подготовку специалистов.

Начиная с 2003 г., по итогам проведения эксперимента будет определен порядок приема в вузы на основе результатов единого государственного экзамена и соответствующего финансирования по государственным именным финансовым обязательствам.

В дополнение к общему финансированию по именным сертификатам устанавливаются два вида государственных стипендий: социальная и академическая. Социальная стипендия представляет собой характер поддержки студентов из низкодоходных семей и должна составлять до 75% прожиточного минимума. Академические стипендии выделяются за академические достижения студентов и носят характер грантов. Порядок выделения этих стипендий определяется уставами вузов.

Предполагалось создание университетских комплексов как нового типа учебных заведений, где предусматриваются различные формы интеграции разнопрофильных учебных заведений высшего и среднего профессионального образования, учреждений дополнительного профессионального образования, других образовательных учреждений; формирование ассоциаций и консорциумов, включающих в себя не только учебные заведения, но и научно-исследовательские институты, базовые предприятия и организации.

Возможно использование трех моделей взаимодействия учебных заведений:

- создание комплекса как университетского образовательного округа (не имеющего статуса юридического лица), в котором университет играет роль центра методического обеспечения образовательных учреждений раз-

личных уровней, повышения квалификации преподавателей в регионе, формирует развитую информационную образовательную среду, ведет целевую подготовку кадров для производственной и социальной сферы региона; при этом все учреждения, входящие в состав округа, сохраняют юридическую самостоятельность;

- формирование комплекса как юридического лица в форме объединения образовательных, научных, производственных и других структур различных форм собственности, сохраняющих статус юридических лиц;

- создание комплекса как единого юридического лица – автономного учебного заведения, в котором объединены подразделения, реализующие образовательные программы различных уровней (лицей, гимназии, колледжи, институты, учреждения дополнительного профессионального образования), НИИ и КБ, производственные и другие подразделения, объекты социальной сферы.

Функционирование университетских комплексов обеспечит:

- повышение качества преподавания в колледжах и профессиональных училищах (преподаватели колледжа и училища становятся членами вузовских кафедр, у них появляется круг профессионального общения и создаются перспективы профессионального роста); повышение социального статуса и социальной мобильности студентов и преподавателей колледжей и техникумов;

- повышение гибкости структуры профессионального образования, возможность быстрой адаптации к изменениям рынка труда;

- рост эффективности использования материальных и кадровых ресурсов, более быструю и гибкую адаптацию системы профессионального образования к изменениям рынка труда.

Необходимость развития непрерывного дополнительного профессионального образования объясняется как объективным, все более ускоряющимся процессом устаревания знаний, так и необходимостью гибко и оперативно откликаться на новые требования рынка реализацией новых компетенций. Для успешной профессиональной деятельности в новых условиях требуется в ближайшие годы обеспечить повышение квалификации и переподготовку около 20 млн руководителей, специалистов и государственных служащих. Для решения такой задачи необходимо в 3–4 раза увеличить пропускную способность существующей системы дополнительного и послевузовского профессионального образования.

Развитию и реализации социально-педагогической функции вузов будут способствовать формирование эффективного рынка преподавателей, который основывается на конкурсных механизмах занятия должностей; создание доступных для потребителя специализированных банков данных вакансий и предложений. Назрела необходимость также выделять средства на поддержку территориальной и академической мобильности преподавателей. Наряду с этим, необходимо провести обновление корпуса администраторов и менеджеров. В рамках программы образования предполагается повышение общего уровня оплаты труда образовательных кадров при одновременном усилении ее дифференциации, в том числе за счет пересмотра роли единой тарифной сетки. Не обойден в программе и вопрос совершенствования пенсионного обеспечения педагогов и других работников высшей школы.

Следовательно, политика государства в соответствии с названными приоритетами должна быть направлена на облегчение социализации в рыночной среде посредством формирования новых экономических ценностей – ответственности за собственное благосостояние и состояние общества через освоение новых социальных новшеств и практических умений в области экономики и социальных отношений.

Выводы

Обобщая результаты исследования, полученные на основе анализа психолого-педагогической, экономической, философской литературы, нормативно-правовых документов, можно сформулировать следующие выводы:

1. Конкретизация содержания понятия «социально-педагогическая функция профессионального образования» выявляет необходимость обновления его смысла как интегративной экономико-педагогической категории, отражающей новые обучающие и воспитывающие воздействия профессионального образования на человека, адаптирующие его к изменяющимся условиям социума и позволяющие ему максимально реализовать свои внутренние возможности в обществе.

2. Социально-педагогическая функция является системообразующей в деятельности вузов, ее основу составляют элементы, отражающие универсальность процесса управления: предвидение, организация, координация, распоряительство, контроль.

3. Переходной, но неизбежной формой сохранения и развития социально-педагогической функции профессионального образования в условиях сокращения собираемости налогов и, как следствие, недофинансирования государственного заказа на профессиональную подготовку кадров являются платные образовательные услуги.

4. В связи с вводом в практику системы профессионального образования рыночного понятия «платные образовательные услуги» у субъектов образовательного процесса возникли ментальные проблемы, которые явились, с одной стороны, существенным препятствием развития социально-педагогической функции профессионального образования, но, с другой стороны, обострили проблемы ответственности за происходящие процессы на всех уровнях управления.

5. Изучение опыта систем профессионального образования в различных странах выявило общие и объективные закономерности влияния социально-педагогической функции профессионального образования на экономическую культуру общества, и изменения сущности и содержания названной функции синхронно с социально-экономическим развитием.

6. Анализ действующего законодательства в области развития профессионального образования выявил противоречия в нормах, нормативах, определяющих операциональную составляющую социально-педагогической функции в рамках государственной политики профессионального образования.

Глава 2

СООТНОШЕНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И ФИНАНСОВО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ С НОВОЙ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

2.1. Формирование новых экономических ценностей через воспитывающие функции профессионального образования

Существенные изменения в экономике России в значительной степени опережают процессы адаптации населения к новым экономическим условиям. Эта несинхронность часто лишает человека конкурентных преимуществ и толкает его к принятию экономически невыгодных решений. Все устремления в будущее должны исходить из блага человека и блага природы, вне которой человек не может жить. Эти блага в век научно-технической цивилизации не могут быть обеспечены вне культуры, науки и образования. Поэтому, решая проблему оптимального функционирования рыночной экономики, нельзя забывать о главном императиве – качестве педагогических систем в обществе.

Между тем очевидно, что совершенствование экономических и социальных устоев, способных принести России процветание, возможно лишь при определенных изменениях в системе ценностей и их иерархии.

По мнению Е. В. Ткаченко, «личность гражданина формируется в процессах воспитания и образования», и важно «не потерять, обозначить и обосновать новый круг ценностей, связанных с успехом в карьере, с культурным уровнем подрастающего поколения...»¹.

Поэтому во все времена людям было свойственно стремление осмыслить итоги и определить перспективы на будущее. Особое внимание уделялось прогнозированию проблем нового времени, касающихся как государства в целом, так и отдельных его социумов. Для России это актуально еще и потому, что на протяжении десяти лет наше государство пытается выйти

¹ Ткаченко, Е. В. Современные проблемы профессионального образования в условиях рыночной экономики [Текст] / Е. В. Ткаченко // Образование и наука: Изв. УрО РАО. 2004. № 1(25). С. 72.

на демократический рыночный путь развития. Наряду с этим для осмысления итогов важен тот факт, что с конца XX в. происходят фундаментальные перемены в условиях существования человеческой цивилизации.

Можно выделить наиболее значимые из них:

- освоение новых технологий, способных вследствие стихийных или целенаправленных действий изменить биологическую и социальную природу самого человека;

- создание глобальных информационных систем, которые могут, с одной стороны, обеспечить в обществе свободный доступ к накопленному интеллектуальному богатству, а с другой – привести к исчезновению непосредственного общения людей через становление виртуального пространства;

- развитие глобальной экономики, обеспечивающей устойчивый социально-экономический рост в масштабах, которые могут обострить противоречия как на уровне отдельных социумов, так и на уровне государств и создать угрозу предела мира.

Анализ неудач реформ, проводимых в 1990-х гг., показывает, что сохраняющиеся и даже воспроизводящиеся старые институциональные явления фундаментального характера – национальная этика и национальная философия – способствовали торможению не только культурного, но и экономического развития общества. Это означает, что за последние десять лет Россия так и не приняла в качестве новой установочной парадигмы общечеловеческие ценности, то, что является базовым корпусом ценностных установок всех развитых государств современного мира.

Еще в 1989 г. М. С. Горбачев в своем выступлении употребил понятие «общечеловеческие ценности» и обосновал его, однако советской номенклатурой оно было встречено со скрытой злобой. Президент Российской Федерации В. В. Путин в программной статье «Россия на рубеже тысячелетий» отметил, что в России начался процесс усвоения, принятия нашим народом наднациональных, общечеловеческих ценностей.

В этом русле представляют интерес исследования профессора Е. Ясина. В своих работах он сопоставляет систему ценностей, исторически укрепившуюся в странах, считающихся благополучными и развитыми, с ценностными ориентациями, культивируемыми в отстающих и развивающихся странах. При анализе систем ценностей западноевропейской, восточно-азиатской с преобладанием конфуцианской философии, латиноамериканской и российской цивилизаций он использует цивилизационный подход.

Е. Ясин выделяет такие понятия, как продуктивность ценностей, т. е. такие характеристики ценностных ориентаций, как созидательность, успешность; деструктивность ценностей, т. е. то, что не позволяет носителю этих ориентаций выбраться из бездны потрясений, кризисов, нигилизма, дает ему постоянное ощущение неудачи, провала, разрушения¹.

Опираясь на характеристики системы ценностей Е. Ясина, М. Вебера и др., можно констатировать, что неоспоримая продуктивность протестантских ценностей обусловила успех экономического развития Западной Европы и США. Продуктивными ценностями там являются высокий уровень доверия, этическая система, связанная с религией (протестантством), демократия как способ реализации власти, трудолюбие, образование, склонность к инновациям, одобрение прибыли как выражения успеха, индивидуализм, свобода и права человека. При этом западноевропейская система ценностей очень динамична, т. е. своевременно реагирует на изменения ценностных ориентаций, которые происходят под влиянием перемен в экономическом, социальном, политическом статусе общества. Исходя из этого в ценностной системе европейца такая установка, как бережливость, может сочетаться с совершенно потребительским принципом «больше зарабатывать, чтобы больше тратить».

Анализируя восточно-азиатскую культуру, многие исследователи сходятся во мнении, что, во-первых, на экономическое развитие этих стран в значительной степени повлияли авторитаризм и принцип иерархичности социальной организации, а во-вторых, для азиатской культуры характерны напряженность, систематичность и тщательность труда как условия выживания. Принцип взаимной ответственности обуславливает высокий уровень доверия и конфуцианскую этику, когда каждый индивидуум ощущает себя внутри общества как внутри семьи, во главе с верховным правителем, по этому же принципу строится внутрифирменный менеджмент.

Несмотря на это власть, базирующаяся на авторитаризме, культивировании общинности, коллективизме, а не индивидуализме, жесткое иерархическое подчинение тормозят развитие экономики. Вследствие этого высока степень недоверия, оказываемая молодежью власти и существующей системе социальных взаимоотношений, остро стоит проблема необходимости выбора между феодальными традициями, авторитаризмом, персонализацией отношений, иерархичностью и более продуктивными ценностями.

¹ Ясин, Е. Государство и экономика на этапе модернизации [Текст] / Е. Ясин // Вопр. экономики. 2006. № 4. С. 4–31.

В какую из этих систем более органично вписалось бы российское общество? Чтобы ответить на этот вопрос, необходимо обозначить ценностные установки, традиционно присущие русской нации, проследить их динамику и то, как они отразились на современном российском обществе.

Многие авторы на первое место в иерархии ценностей ставят русскую духовность. До сих пор ведется полемика о значении и важности данной установки. Большинство исследователей утверждают, что русская духовность уничтожается, замещается бездуховными, материальными ценностями, и это неминуемо приводит к упадку и краху русской культуры. Такое противопоставление не вполне правомерно, так как интерес к литературе, искусству, музыке, общественным проблемам вполне сочетается с извлечением материальных выгод.

Традиционно русской ценностью считается жертвенность, которая издавна признается одной из высших доблестей, отличающих настоящего человека, и выражается в принесении своих интересов, жизни, благополучия в жертву общим интересам. Самопожертвование составляет другую ценностную ориентацию – соборность, т. е., по сути, ощущение себя частью чего-то большего, ответственности человека за всех, чувства общей вины. Как следствие – слепое поклонение, подчинение государству как воплощению этой общности и самопожертвование в его пользу. Логическим продолжением данной иерархии является нестяжательство – строгая устойчивая установка на то, что богатство – это грех, а бедность – высшая добродетель наряду со щедростью и бескорыстием. Отношение к работе определяется как к наказанию за грехи, а не как к способу достижения успеха и извлечения выгоды, что, в свою очередь, является причиной того, что труд становится непродуктивным, неэффективным и бесполезным.

Это лишь малая часть системы ценностей, считающейся традиционной русской, но даже она способна дать некоторое представление о нации. Нельзя сказать, что все ценностные ориентации являются деструктивными, но вся система в целом оставляет довольно неблагоприятное впечатление.

Итак, какую же систему ценностей должно выбрать современное российское общество? Традиционно российскую или же принять без изменений западную, присущую обществу с развитыми рыночными отношениями?

Этот вопрос вызывает массу разногласий, но можно выделить два основных пути:

- не утратить своей культуры и перенести традиционные российские ценности на систему рыночных отношений;

- не считаться с угрозой утраты своей самобытности и позаимствовать иерархию ценностей у другой более продуктивной культуры.

Думается, что каждый из этих путей развития неприемлем. Первый может привести к упадку, так как традиционно российская система ценностей практически полностью представляет собой антипод рыночной. Накладывание западных ориентаций на российскую действительность вызовет их отторжение обществом, большая часть которого является носителем традиционных ценностей. Чтобы осуществить перенос западных ориентаций на российское общество, нужна смена нескольких поколений. Отсюда необходимы более мягкое, бесстрессовое вливание западных ценностей в российское общество и адаптация их к российским условиям. Причем ассимиляция этих ценностных ориентаций должна происходить не в директивной форме, а в процессе воспитания и образования. Чтобы воспитать личность, которая, несмотря на уважение прав себе подобных, будет прежде всего беспокоиться о своем благополучии, которая не будет стремиться сама ограничить свою свободу рамками «сильной власти», а направит свои мысли в сторону ее гуманизации, т. е. обеспечения возможности людям плодотворно работать, не подвергаясь постоянным унижениям, нужны новые концепции экономического образования.

Источниками ценностных установок традиционно являются образование, религия, государство, семья, работа. Решающая роль образования в сохранении и развитии этих установок признается во всех странах мира. Отсюда можно сделать логическое умозаключение о том, что сегодня настоятельно требуется обновление и содержания, и организации экономического образования с целью формирования в России новых ценностных и идейных ориентаций. Однако необходимо определить, какие ценностные установки проектировать и закреплять в дисциплинах гуманитарного и социально-экономического блоков.

Практически любой взрослый член общества выполняет, по крайней мере, четыре основные экономические функции: наемного работника, налогоплательщика, покупателя, управляющего семейным бюджетом. Лишь очень небольшая часть взрослого населения наряду с выполнением этих функций принимает участие в процессе организации и управления экономической системой, это государственные чиновники, менеджеры частных организаций, руководители фирм, профессиональные экономисты и финансисты, а также собственники капитала. Именно им требуется иной, чем большинству населения,

уровень экономических знаний. Остальной массе людей необходимо знать экономические вопросы, которые позволяют раскрыть их настоящие и будущие функции и адаптироваться к рыночным условиям жизни общества.

Необходимым условием адаптации человека к рыночному типу экономических отношений, по мнению ведущих ученых в области экономического образования (А. Ф. Аменд, И. А. Сасова, Б. П. Шемякин, Л. Е. Эпштейн и др.), является наличие комплекса знаний, умений и навыков и определенных личностных характеристик, позволяющих успешно соприкасаться с экономической сферой деятельности человека, которая не может функционировать без учета таких явлений, как экономическое воспитание и обучение, представляющее собой основу ценностной характеристики экономической деятельности.

Так, В. П. Фофановым было обосновано выделение экономической формы общественного сознания, которое непосредственно отражает экономические отношения¹.

Один из первых к разработке основ экономического воспитания и обучения в 70-е гг. XX в. обратился Л. Е. Эпштейн. В его работах уже сочетались теоретический, прикладной и эмпирический аспекты исследования, раскрывались пути совершенствования экономического образования, указывалось на преемственность экономического и других видов образования².

К концу 80-х – началу 90-х гг. XX в. становление рыночных отношений в России обуславливает изменение роли экономического воспитания и обучения. Такими учеными, как А. Ф. Аменд, И. В. Липсиц, И. А. Сасова, определяется роль экономического воспитания в формировании всесторонне развитой личности. Рассматривается направленность экономического воспитания на развитие экономического мышления и сознания, формирование общественной активности и предприимчивости.

И. В. Липсиц обосновывает необходимость формирования экономической грамотности как основной цели экономического обучения³.

И. А. Сасова вводит такое понятие, как социально-экономическая подготовка, под которой она понимает процесс усвоения элементарных

¹ *Фофанов, В. П.* Экономические отношения и экономическое сознание [Текст] / В. П. Фофанов. Новосибирск, 1979. 145 с.

² *Эпштейн, Л. Е.* Экономика и ты: в помощь изучающим основы экономических знаний [Текст] / Л. Е. Эпштейн. М., 1972. 224 с.

³ *Липсиц, И. В.* Экономика [Текст] / И. В. Липсиц. М., 2000. 250 с.

экономических, социально-правовых и нравственных понятий и категорий и соответствующий результат этого процесса¹.

Ю. К. Васильевым проанализирован опыт экономического образования и воспитания в общеобразовательных школах и профессионально-технических училищах, выявлены недостатки этой системы и намечены пути экономического воспитания и обучения через произвольный труд. По его мнению, процесс обучения должен быть ориентирован на действие, в котором обучение возникает в реальных производственных ситуациях. Он определяет цели деятельности, постоянно отсылает к умению решать различные проблемы, возникающие в процессе труда, говорит о том, что обучение должно быть направлено не только на приобретение или закрепление умений или навыков, но и, что особенно важно, на развитие личности².

В. А. Поляков, И. А. Сасова отмечают вызванное развитием рыночной экономики стремление молодых людей к участию в предпринимательской деятельности и рыночных отношениях. Однако это стремление бессистемно и неэффективно в плане развития экономических отношений и становления личности. Способ изменения такого положения дел ученые видят в непрерывности экономического образования и воспитания.

Однако современные экономисты, педагоги и философы отмечают, что экономические учебники достаточно сложны для восприятия: их стиль наукообразен, а математический аппарат нередко затрудняет понимание проблематики, которая всецело принадлежит области гуманитарных наук. Весьма своевременно появление таких книг, которые на уровне первоначального ознакомления с проблемой помогают обществу видеть ее современные очертания, реальный жизненный контекст самых сложных вопросов (Ф. Акорчан, В. Г. Ананьев, Т. Вайскопф, Н. Гудвин).

Наряду с этим вице-президент национального совета США по экономическому образованию П. К. Элдер обращает внимание на то, что движущей силой, часто стоящей за экономическим образованием в странах, осуществляющих переход к рынку, является приобретение навыков, необходимых для достижения индивидуального экономического успеха, и поэтому преподавание должно быть тесно взаимосвязано с развитием знаний и умений в области ведения бизнеса. В постсоциалистический период эко-

¹ Сасова, И. А. Социально-экономическое образование и воспитание учащихся [Текст] / И. Сасова // Нар. образование. 2001. № 10. С. 165–170.

² Васильев, Ю. К. Экономическое образование и воспитание учащихся [Текст] / Ю. К. Васильев. М., 1983. 96 с.

номика не является типичным предметом для доуниверситетского образования и часто сводится к преподаванию управленческих понятий, не дает возможности сформировать образное экономическое мышление, отсутствует идея о необходимости экономической грамотности для обеспечения участия граждан в том, что происходит в их стране.

По мнению Н. Городецкой, интерес молодых людей к образованию высок, но большинство учащихся хотят видеть его личностно ориентированным. Очевидно, что только базовое образование не в состоянии удовлетворить растущее разнообразие познавательных интересов учащихся, их стремление подготовиться к активному участию в экономическом реформировании общества. Положительной тенденцией можно считать развитие процесса формирования у общества поступательной мотивации в отношении социально-экономической подготовки¹.

Н. П. Рябинина утверждает, что социально-экономическое развитие общества во многом зависит от уровня экономического образования подрастающего поколения, оно становится неотъемлемой частью облика современного человека и предпосылкой к успешной деятельности во всех сферах и отраслях хозяйства. Молодому поколению не хватает инструментальных знаний, практических навыков, экономического сознания и мышления, которые позволили бы быть конкурентоспособными на рынке труда. Экономическая грамотность поможет рационально использовать время, создаст условия заинтересованности в труде².

На основании вышеизложенного можно сделать вывод о том, что перед Россией стоит проблема выбора и формирования новой системы ценностей. Эта проблема обществом признается, однако ее разрешение вызывает массу разногласий.

Ассимиляция новых ценностных ориентаций должна происходить не в директивной форме, а в процессе воспитания и образования, с тем чтобы личность, несмотря на уважение прав себе подобных, прежде всего беспокоилась о своем благополучии, а не стремилась сама ограничивать свою свободу рамками «сильной власти». Поскольку решающая роль образования в сохранении и развитии этих установок признается во всем мире, то в настоящее время важно внести изменения в содержание и организацию экономического образования.

¹ Городецкая, Н. Дополнительное экономическое образование школьников [Текст] / Н. Городецкая // Школ. экон. журн. 1997. С. 25.

² Рябинина, Н. П. Основы эколого-экономического образования школьников [Текст]: модульная программа / Н. П. Рябинина. Челябинск, 1997. 34 с.

Новые ценностные установки человек должен усвоить, вобрать их, обратное означает диссоциализировать ценности для себя.

2.2. Экономическая образованность как источник формирования новой экономической культуры подрастающего поколения

Экономика формирует рациональный тип мышления, и у экономик нет конкурентов, поскольку ни обществознание, ни математика не обладают необходимым инструментом для решения данной задачи.

В. С. Автономов считает, что экономическое образование, помимо познавательной и навыкообразующей, выполняет также важную ценностно-образующую функцию, которую можно охарактеризовать как формирование способности к рациональному поведению и ответственному выбору, т. е. готовность отвечать за его последствия. Рациональное поведение – это противоположность поведения необдуманного и легкомысленного. Особую важность приобретает рациональное поведение в переходной экономике, когда ситуация меняется резко и часто, и от экономических агентов требуются гибкость поведения, умение преодолевать стереотипы, находить и обрабатывать информацию. Именно этому должна учить экономика в школе¹.

Рассмотрев различные точки зрения, раскрыв общее в содержании названных определений и выделив их признаки, можно констатировать, что перед всеми людьми, так же как и перед каждым индивидом в отдельности, встают вопросы:

Какую работу нужно сейчас выполнять?

Как она будет оплачиваться?

Сколько товаров можно купить на рубль заработной платы сейчас и в период инфляции?

Как будет государство помогать бастующим педагогам и работникам угольной промышленности: путем увеличения налога или с помощью других мер?

Каким образом оформить покупку недвижимого имущества?

Как выкупить у государства землю?

¹ Автономов, В. С. Ценностнообразующие аспекты школьного курса экономики [Текст] / В. С. Автономов // Экономика в шк. 2002. № 4. С. 19.

Человску, который не получил экономического воспитания, очень сложно не только дать ответы на эти вопросы, но даже попытаться их обдумать. По определению П. Самуэльсона, такой человек подобен «глухому, пытающемуся дать свою оценку музыкальному произведению. Дайте этому человеку возможность слышать, и даже если он лишен таланта и не способен восполнить его отсутствием опытом или не в состоянии наслаждаться мелодией и ритмом, не понимая музыкальной гармонии и структуры, он, по меньшей мере, может почувствовать что такое музыка»¹. В качестве подтверждения приведем ряд фактов.

В начале 1990-х гг. одним из аспектов политики государства была приватизация – разгосударствление имущества. Все имущество государства было поделено на доли, размер которых был обозначен ваучером – документом, ценной бумагой, дающей право на часть имущества. Получая ваучер, человек не имел даже представления о том, что с ним делать. И проблема не в том, что большинство людей по незнанию лишилось этой доли имущества, и оно досталось людям с природной предприимчивостью и недостаточной профессиональной подготовкой, а в том, что это право на собственность было употреблено без должного эффекта и даже с вывозом части имущества за границу. Второе, что необходимо было сделать перед деноминацией 1998 г. с ценными бумагами, это воспользоваться своим правом на получение доли имущества, которое не изменило своего качества в январе 1998 г. по сравнению с декабрем 1997 г. и впоследствии очень быстро обрело свою истинную стоимость, однако ценная бумага в оценке потеряла три нуля. И третий факт – это абсолютная растерянность и неумение использовать свое право при издании закона о земле как товаре.

Наиболее эффективным путем формирования экономических знаний является процесс обучения человека через реализацию дополнительных образовательных программ экономического воспитания, которые позволили бы сформировать определенный круг экономических знаний, соответствующую систему взглядов, иерархию ценностей и на их основе умения и навыки, дающие человеку возможность, не задумываясь о правилах взаимодействия экономических субъектов, грамотно ориентироваться в актуальной экономической среде и успешно с выгодой для себя действовать в ее рамках.

¹ Самуэльсон, П. Экономика [Текст]: в 2 т. / П. Самуэльсон. М., 1997. Т. 1. С. 12.

К анализу образования как научной категории применяют различные подходы.

В рамках институционального подхода образование рассматривается как «социальный институт», выполняющий экономическую, социальную и культурную функции в обществе (Г. Е. Зборовский, Л. Н. Коган, С. М. Ковалев и др.).

С точки зрения системного подхода образование есть относительно самостоятельная система, функцией которой является системное обучение и воспитание членов общества, ориентированное на овладение определенными знаниями, идейно нравственными ценностями, умениями, навыками, нормами поведения, содержание которых в конечном счете детерминировано социально-экономическим и политическим укладом жизни данного общества и уровнем его научного и экономического развития (В. Г. Афанасьев, А. Я. Уемов и др.)¹.

В данном случае образование характеризуется не как социальный институт, а как система, выполняющая социально-педагогическую функцию. Причем сравнительный анализ функций, реализуемых социальным институтом образования и образованием как системой, показывает, что они не совпадают. Это заставляет задуматься о различиях, содержащихся в системном и институциональном подходах к образованию.

В некоторых работах системные и институциональные характеристики образования рассматриваются в единстве. Так, А. М. Осипов считает, что образование является, во-первых, относительно самостоятельной подсистемой общественной жизни, обладающей сложной совокупностью взаимосвязанных внутренних структур, насыщенных социальными отношениями, и, во-вторых, социальным институтом, выполняющим ряд функций в отношении общества и его отдельных подсистем².

При социокультурном подходе к образованию внимание акцентируется на состоянии и динамике социокультурных процессов в сфере образования, законах, принципах, механизмах, технологиях учения и социокультурной деятельности, взаимодействии сферы образования с другими сферами общественной жизни, процессах, которые складываются в ходе тако-

¹ Афанасьев, В. Г. Общество: системность, познание и управление [Текст] / В. Г. Афанасьев. М., 1981. 432 с.

² Осипов, А. М. Общество и образование [Текст]: лекции по социологии образования / А. М. Осипов. Н. Новгород, 1998.

го взаимодействия, на влиянии образования на целостное, гармоничное развитие социального субъекта (Л. Н. Коган, Э. А. Орлова)¹.

При деятельностном подходе образование рассматривается как организованная деятельность людей, направленная на освоение накопленных ценностей культуры с целью воспроизводства личности, адекватной социальной природе данного общества (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн)².

В рамках личностного подхода образование понимается как плодотворный процесс соединения знаний с качествами личности, вследствие чего эти знания и сформированное на их базе мировоззрение, нравственно-эстетическая культура приобретают индивидуализированный образ, личностное своеобразие, т. е. глубоко внедряются в структуру личности и позитивно преобразуют ее (Э. Ф. Зеер, В. С. Сериков, В. В. Краевский)³.

О единстве институционального и личностного подходов к образованию пишут Ю. Р. Вишневский и В. Г. Шапко. Они рассматривают систему образования как сферу жизни общества, определенную ценность, сеть учреждений и различные формы управления ими, процесс обучения и его результат, уровни и качество, а также сферу образовательных услуг⁴.

Э. Дюркгейм представил в рамках классического функционализма функциональный анализ образования. Социокультурный подход прослеживается в определениях, которые подчеркивают аспект трансляционности передачи знаний социального опыта. Наиболее типичным для этого подхода является следующее определение: образование – это формальный процесс, на основе которого общество передает ценности, умения и знания от одного человека или группы другим. Э. Дюркгейм считал, что основная функция образования – передача ценности господствующей культуры⁵.

Такие ученые, как Б. М. Бим-Бад, Б. С. Гершунский, А. В. Петровский, раскрывая сущностную характеристику процесса образования, обра-

¹ Коган, Л. Н. Социология культуры [Текст] / Л. Н. Коган. Екатеринбург, 1992.

² Выготский, Л. С. Развитие игры в детском возрасте [Текст] / Л. С. Выготский // Вопр. психологии. 1966. № 6. С. 24.

³ Зеер, Э. Ф. Ключевые квалификации и компетенции в личностно ориентированном профессиональном образовании [Текст] / Э. Ф. Зеер // Образование и наука: Изв. УрО РАО. 2000. № 3(5). С. 13–21.

⁴ Вишневский, Ю. Р. Социология молодежи [Текст] / Ю. Р. Вишневский, В. Г. Шапко. Н. Тагил, 1995. 165 с.

⁵ Дюркгейм, Э. Педагогика и социология [Текст] / Э. Дюркгейм // Социология: ее предмет, метод, предназначение. М., 1995.

щают внимание на то, что под воздействием образования, в процесс которого включают обучение и воспитание, формируются социально-ценностные качества личности, разрабатываются учебные программы¹.

Сегодня исследователи в области экономики и педагогики (А. Ф. Аменд, В. А. Поляков, И. А. Сасова и др.) утверждают, что экономическое образование – это диалектический процесс, выраженный в конкретной исторической форме социализации личности².

В этой связи экономическое образование всех членов общества является общепедагогическим фактором обновления образовательного процесса и его содержания, в частности, формирования необходимых экономических знаний, умений и навыков, а также экономических интересов, характеризующих качества производителя и потребителя экономических благ³.

Главной задачей в обозримом будущем станет создание динамической системы экономического образования в вузах.

Совершенствование экономического образования путем обогащения содержания учебного процесса стержневыми концепциями реформирования экономического устройства нашего общества позволит сформировать экономический подход, предполагающий максимизацию интегрирования множества разнообразных форм человеческого поведения.

Экономический подход не требует неопременного осознания стремления к максимизации или словесному объяснению причин формирования стереотипов поведения. Однако данный подход должен мотивировать к рациональному накоплению информации, с этой целью необходимо направлять на поиск информации более значительные денежные средства. В этом случае меньше будет прецедентов упущенной выгоды. Не всегда с помощью экономического подхода удастся проникать в сущность различных форм человеческого поведения. Например, неясно, что же все-таки заставило НАТО развязать агрессию против Югославии. Хотя можно найти множество причин экономического характера: корыстные планы относительно большого количества полезных ископаемых, имеющих в Югославии.

¹ Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад. М., 2003. 625 с.

² Аменд, А. Ф. Экономическое образование и воспитание учащихся [Текст]: учеб. пособие / А. Ф. Аменд. Челябинск, 1988. 162 с.

³ Ткаченко, Е. В. Базовое профессиональное образование: проблемы регионализации и развития [Текст] / Е. В. Ткаченко, А. Т. Глазунов. Чебоксары, 2001. 253 с.

По мнению Г. С. Беккера, экономический подход исходит из того, что преступная деятельность для некоторых людей становится «профессией», которой они посвящают полное или неполное рабочее время. Уголовные преступления совершаются в основном менее самостоятельными людьми не вследствие отчуждения, а из-за недостатка общего образования и профессиональной подготовки, что сокращает для них возможность «прибыли» от занятия легальными видами деятельности¹. Поэтому такое макроэкономическое явление, как безработица, необходимо изучать особым образом, в качестве явления социального, увеличивающего число преступлений против собственности.

Формирование экономического мышления у студентов должно осуществляться не в ущерб другим направлениям обучения, а посредством повышения научно-методического уровня работы со студентами.

До сих пор дефиницией экономической науки считалось изучение распределения:

- 1) материальных благ ради удовлетворения материальных потребностей;
- 2) ограниченных ресурсов для удовлетворения конкурирующих потребностей.

Определение экономической теории с точки зрения материальных благ не дает полного представления ни о рыночной экономической системе, ни об эмпирической экономике. Во многих развитых странах сфера материальных благ занимает меньший удельный вес в рынке, чем сфера услуг.

Учебные планы экономического образования должны не только определять границы предмета экономической теории, но и способствовать формированию экономического подхода в поведении, с тем чтобы обеспечить максимальную полезность для себя и общества. Специалисты должны усвоить следующее: повышение цены ведет не только к сокращению объема спроса, но и к увеличению объема предложения; государственное регулирование доходности организаций предполагает анализ структуры и абсолютных налоговых поступлений; налоги – это инструмент воздействия на хозяйственную активность экономических субъектов, и этот инструмент может функционировать только в определенных условиях. К примеру, в настоящее время часть налога включается в себестоимость продук-

¹ Беккер, Г. С. Экономический анализ и человеческое поведение [Текст] / Г. С. Беккер // Школ. экон. журн. 1998. № 8. С. 69–84.

ции, а часть уплачивается из конечного результата деятельности организации. Налоги, которые входят в себестоимость продукции, оказывают меньшее регулирующее влияние на процессы воспроизводства, чем налоги, выплачиваемые из прибыли организации. Это происходит потому, что первые включаются в цену продукта и возмещаются потребителем. Однако, когда увеличивается доля налогов, включаемых в себестоимость продукции, тогда уменьшается прибыль организаций, что, в свою очередь, приводит к снижению чистой прибыли, составляющей особый потенциал для дальнейшего развития и совершенствования процесса производства. Снижение налога на прибыль может стимулировать увеличение потенциальных возможностей расширения инвестиций и экономический рост; уменьшение налогообложения зарплаты приведет к увеличению доли труда всех категорий трудоспособного населения и открытию дополнительных рабочих мест.

Однако налоговая система действенна тогда, когда она нейтральна. Чем больше налоговых льгот, тем в большей степени налоги закрепляют диспропорции в экономике.

Знание экономической сущности таких явлений, как амортизация, амортизационное законодательство, роль амортизационных списаний в формировании стоимости вновь созданного продукта, а также механизма материально-технического оснащения организации позволит специалисту сориентироваться в ведении инвестиционной политики.

Специалист должен знать то, что конкурирующие рынки способны более эффективно, чем монополизированные, удовлетворять потребности потребителей. Однако следует обращаться к опыту гораздо более близких нам по менталитету и историческим традициям европейских стран, а не к сформировавшемуся под воздействием индивидуалистического мировоззрения опыту США. В частности, весьма значительную роль в современной Франции играют государственные группы, работающие, к примеру, в автомобилестроении. Эти группы, например «Рено», имеют акционерную организационно-правовую форму, акции же принадлежат государству непосредственно либо через национализированные банки. Поэтому можно утверждать, что на результативность управления крупными организациями чаще всего оказывает влияние не форма собственности, а организация менеджмента. В результате отделения капитала-собственности от капитала-функции права принятия хозяйственных решений были отделены от прав

собственности и фактически перешли к менеджерам. Управление приобретает особую роль и формируется в самостоятельный институт. Поэтому учебный план должен быть ориентирован на выработку у будущих специалистов экономического подхода в поведении. Необходимо научить будущего специалиста оценивать значение социально-экономических институтов, которые способствуют установлению устойчивой системы взаимоотношений между людьми. В настоящее время предприниматель вынужден осуществлять затраты на изучение контрагента. Удельный вес таких затрат достаточно высок и квалифицируется в экономической теории и практике как «транзакционные издержки». Чтобы структурировать политические, экономические и социальные взаимодействия для стимулирования конкуренции и прибыли, необходимо развивать институциональную экономику.

Будущий специалист должен осознать важность развития денежно-кредитной системы и института, который эту систему приводит в движение. По мере усложнения производственных процессов возрастает роль социально-экономических институтов, с помощью которых высокоспециализированные отрасли создают единый экономический механизм. К примеру, банки уже сегодня взяли на себя функции интеграторов и связующих звеньев взаимодействия всех отраслей. С одной стороны, они организуют в отраслях и финансово-промышленных группах финансовый менеджмент высокого уровня, используя квалификацию и профессионализм банковских кадров, а с другой – способствуют их интеграции в более крупные объединения, опираясь на имеющиеся у банков финансовые и информационные связи. Необходимо отметить, что одним из важных звеньев институциональной экономики является развитие информационных систем. Такими основными тенденциями мирового развития, связанные с переходом к информационному обществу; именно за счет этого Корея, Япония и США достигли впечатляющих успехов. Несмотря на то что на рынке компьютерного бизнеса российские производители не выдерживают конкуренции, Россия обладает высоким образовательным уровнем кадров и может выходить на мировой рынок с интеллектуальными программными продуктами, реализация которых даст необходимые средства для дальнейшего экономического развития.

При изучении форм и систем воспроизводства рабочей силы и стимулирования труда студенты должны овладеть методами критического анализа информации, получаемой от органов статистики. Результаты мо-

ниторинга центра «Труд-мониторинг» Института труда Министерства труда и социального развития РФ показывают, что за годы реформ произошло небывалое падение реальной заработной платы. Однако анализ статистических данных свидетельствует о тенденции роста и дифференциации зарплаты по отраслям промышленности: все отрасли повысили уровень зарплаты по отношению к машиностроению. Далеко вперед ушли отрасли топливно-энергетического комплекса, строительства, металлургии. Актуальна проблема оплаты труда руководителей в управляющем звене финансового состояния организаций. Ряд аналитиков, усматривают наметившийся разрыв связи между ростом зарплаты руководителя и уровнем финансовой устойчивости организации¹. Это опасная тенденция, которая может привести к тому, что заработная плата как экономическая категория перестанет выполнять свою функцию. При анализе структуры доходов также обращает на себя внимание то, что удельный вес заработной платы в доходах населения резко сократился с 74 до 44% (в экономически развитых странах доход от профессиональной деятельности составляет не менее 60%). Это снижает мотивационный потенциал заработной платы.

На основе вышеизложенного можно заключить, что система экономического образования в вузе должна включать не только теоретические основы рыночного хозяйственного механизма, но и анализ текущего экономического развития российского общества. Возможно не все согласятся с этим выводом. Однако это лишний раз докажет, что рассматриваемый принцип экономического обучения студентов позволит выбрать новую мотивацию, что станет предпосылкой для анализа и собственного видения текущего момента экономики, а также сформирует способность к принятию решений.

Наряду с этим необходимо продолжать развивать дополнительные образовательные услуги, касающиеся экономической образованности. Не секрет, что на пути к цивилизованному отечественному бизнесу серьезным барьером является низкая предпринимательская культура.

Несмотря на отсутствие в нашем государстве закона об инвестициях в трудовые ресурсы, крайне важна реализация учебных программ, направленных на формирование «русской деловой культуры». Чтобы мотиви-

¹ Антросенков, Е. Мониторинг социально-трудовой сферы [Текст] / Е. Антросенков, О. Петров // Экономист. 1998. № 4. С. 34–45.

ровать предпринимателя к вложению денег в теоретическую подготовку специалиста, необходимо использовать существующие в налоговом законодательстве льготы при производстве затрат на обучение и переподготовку кадров.

В условиях современных тенденций в государственно-политическом и социально-экономическом развитии, углубляющихся процессов демократизации и гуманизации общественной жизни России разрабатывается новая образовательная парадигма, которая ориентирована на человека, его культурный и профессиональный уровень подготовки, что влечет за собой необходимость кардинальных изменений в обеспечении качества профессиональной подготовки будущего специалиста. Усиление интереса и внимания к проблемам повышения качества в системе образования характерно не только для отдельных европейских стран и России, но и для Европейского союза в целом. Начиная с 80-х гг. прошлого века, во многих европейских странах стал рассматриваться вопрос о качестве профессионального образования. В 1984 г. Р. Джозеф высказал мнение о том, что основными объектами при оценке системы образования Великобритании должны быть «качество» и «капиталовложения». В том же году во Франции был организован Национальный комитет по качеству. В Нидерландах (1985) опубликован правительственный документ под названием «Высшее образование: автономность и качество».

В Берлине в сентябре 2003 г. состоялось совещание министров образования стран Европы, на котором была принята Болонская конвенция по образованию, направленная на создание к 2010 г. открытого европейского образовательного пространства, расширение мобильности студентов, преподавателей и исследователей, повышение потенциала трудоустройства выпускников, рост конкурентоспособности и привлекательности европейских вузов. Россия, подписав Болонское соглашение, вошла в единую европейскую систему профессионального образования. Это решение неизбежно влечет за собой изменения во всей системе непрерывного профессионального образования. Уже сейчас ставится задача повышения роли и расширения участия органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, работодателей и их объединений в управлении и финансировании учреждений НПО и СПО с учетом необходимости обеспечения потребности региональных рынков труда в кадрах.

Во многих странах происходит децентрализация управления образованием, повышается самостоятельность образовательных учреждений, разрабатываются новые принципы управления. В 90-х гг. XX в. управление образованием обратилось к теории комплексного управления качеством и международным стандартам ИСО серии 9000.

Опираясь на исследование В. В. Левшина, Э. С. Бука, рассмотрим содержание понятий «качество», «качество образования», «стандарт менеджмента качества».

Термин «качество» существует около 2,5 тыс. лет, со времен Аристотеля, который и определил, что качество – это существенная определенность объекта, в силу которой он является данным, а не другим объектом. В начале XX в. этот термин был наполнен новым содержанием: качество – это один из существенных признаков, свойств, особенностей, характеризующих данный объект.

В широком смысле слова качество образования – это социальная категория, определяющая состояние и результативность процесса образования в обществе, его соответствие потребностям и ожиданиям общества, отдельных социальных групп в развитии и формировании жизненных, профессиональных, гражданских компетенций личности.

В высокоразвитых странах еще в 80-х гг. прошлого столетия начался переход от рынка производителя к рынку потребителя. Это нашло отражение и в определении термина «качество». В международном стандарте ИСО 8402 : 1994 качество трактуется как совокупность характеристик объекта, относящихся к его способности удовлетворять установленные или предполагаемые потребности. Объектом может быть, например, деятельность или процесс, продукция, организация, система или отдельное лицо или любая комбинация из них. Следовательно, если организация с помощью маркетинговых исследований или при заключении контракта выяснила, что необходимо потребителю, реализовала все эти требования в выпущенной продукции и получила его одобрение, выраженное в совершении покупки, оказании услуги, то значит, продукция является качественной.

Кроме качества образования (и соответственно качества обучения), следует рассматривать и такие понятия, как нормы, критерий и оценка качества образования. За нормы качества образования принимаются выявленные, признанные, зафиксированные документально системы требований к качеству подготовки специалиста, которые соответствуют потребно-

стям человека, общества, государства. Критерием качества образования является признак степени соответствия качества подготовки специалиста установленным нормам, требованиям, эталонам, стандартам.

Оценкой качества образования служит мера качества подготовки специалиста, выражающая собой соотношенность измерений свойств (допущений, характеристик, параметров, отношений) с базой, которая фиксирует эталонный уровень, норму качества. Термины и определения «качество образования», «результаты (продукция) образовательного процесса» до сих пор вызывают споры среди специалистов как в области образования, так и менеджмента качества.

В российском образовании качество подготовки специалистов обеспечивается государственными образовательными стандартами и государственным регулированием деятельности учреждений образования. Образовательные программы того или иного цикла учебных предметов обуславливают содержание образования соответствующего уровня и направленности. Стандарты профессионального образования определяют образовательный минимум содержания основных образовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, требования к уровню подготовки выпускников. Эти стандарты устанавливаются органами государственной власти (управления) и выступают основой объективной оценки уровня образования и квалификации выпускников независимо от форм получения образования.

Многие авторы выделяют основную структуру компонентов качества образования: условия, процессы и результат образовательной деятельности.

К условиям образовательного процесса относят: тип и вид образовательного учреждения; профессиональный уровень педагогических кадров; особенности контингента обучаемых; учебно-методическое, нормативно-правовое, материально-техническое и финансовое обеспечение образовательного процесса.

Образовательный процесс осуществляется на основе образовательной программы учреждения, включающей цели образовательной деятельности, учебный план, учебные программы по образовательным областям и предметам, используемые педагогические технологии и методы обучения, систему диагностики промежуточных и итоговых результатов, систему дополнительного образования, систему управления, обеспечение инновационных процессов, творческие достижения педагогов.

В качестве результатов образовательного процесса рассматриваются итоги текущей и итоговой аттестации, творческие достижения обучающихся, обеспечение продолжения образования, состояние здоровья обучающихся, удовлетворение образовательного заказа обучающихся.

В. А. Качалов в своих работах, систематизировав различные взгляды на качество образования, предложил следующую классификацию, состоящую из ряда факторов:

1. Качество субъекта получения образовательных услуг.
2. Качество объекта предоставления образовательных услуг, в том числе:
 - качество управления (назначение, цели, принципы, методы, организация планирования), качество проекта предоставления образовательных услуг (структура и содержание программ обучения);
 - качество ресурсного обеспечения процесса предоставления образовательных услуг: материально-технического, методического, кадрового, финансового и т. д.
3. Качество процесса предоставления образовательных услуг, в том числе качество организации и реализации применяемых технологий предоставления образовательных услуг (структура взаимодействия субъектов, форма и содержание образовательного процесса, мотивационные факторы).
4. Качество контроля над процессом предоставления образовательных услуг.

В материалах Минобразования России (2002) представлено понятие «качество образования», которое рассматривается в двух аспектах:

- качество результата образовательного процесса – соответствие уровня знаний обучаемых требованиям стандартов;
- характеристики системы обеспечения этого качества: содержание образования; начальный уровень подготовки; уровень подготовки преподавательских кадров; наличие и качество информационно-методического обеспечения; материально-техническое обеспечение; используемые образовательные технологии.

Опираясь на исследование Э. С. Бука, мы рассматриваем качество образования как результат двух составляющих: качества результата образовательного процесса и качества системы, его обеспечивающей.

Под управлением качеством образования будем понимать процесс разработки и осуществления системы мер, позволяющих экономически эффективно предоставлять образовательные услуги такого качества, кото-

рое отвечает требованиям потребителя. Система управления качеством образования – это коллективная деятельность, которая не может выполняться только отдельными лицами. Реализация принципов управления качеством на каждом уровне управленческой иерархии имеет свои особенности, обусловленные целями и задачами соответствующего уровня.

Следует также отметить, что внедрение «современного менеджмента качества» на предприятиях или в учебных заведениях начинается с активного использования административного ресурса. Системы менеджмента качества строятся с верхних слоев управления. Но по мере становления этих систем все в большей мере происходит вовлечение в деятельность по улучшению качества всего персонала организации. Основные принципы менеджмента качества в профессиональном образовании изложены в стандарте ГОСТ Р ИСО 9000–2001 и являются основой для построения и совершенствования системы менеджмента качества. Рассмотрим некоторые из них.

1. Ориентация на потребителя. Организации находятся в зависимости от своих потребителей и поэтому должны понимать их текущие и будущие потребности, выполнять требования и стремиться превзойти ожидания потребителей.

2. Лидерство руководителя. Руководители обеспечивают единство цели и направления деятельности организации. Им следует создать и поддерживать внутреннюю среду, в которой работники могут быть полностью вовлечены в решение задач организации. Руководитель-лидер – необходимое условие устойчивого успеха. Для руководителей всех уровней управления реализация этого принципа предполагает: умение прогнозировать ситуации и осуществлять руководство, принимая во внимание накопленный опыт; понимание изменений во внешнем окружении и умение реагировать на них; принятие во внимание потребностей всех заинтересованных сторон; предоставление сотрудникам необходимых ресурсов и делегирование им полномочий, адекватных взятой ими на себя ответственности, и установление их обязательной отчетности; поощрение сотрудников и признание их вклада в постоянное улучшение деятельности образовательного учреждения; ведение открытого и честного обмена информацией; непрерывное обучение сотрудников; постановка достижимых целей и показателей, вызывающих у сотрудников стремление к самосовершенствованию и постоянному улучшению деятельности.

3. *Вовлечение работников.* Работники всех уровней составляют основу организации, и их полное вовлечение дает возможность организации с выгодой использовать их способности. Известный специалист в области менеджмента качества Тито Конти считает, что именно этот принцип с каждым годом приобретает все большее значение. Применение данного принципа предполагает следующие действия со стороны сотрудников: принятие ответственности за определенный круг задач и решение возникающих при этом проблем; активный поиск возможностей повышения уровня компетентности, знаний и опыта; свободный обмен знаниями и опытом внутри команд и групп; сосредоточение на создании ценности для потребителей; новаторство и изобретательность при формулировании будущих целей организации; стремление к улучшению имиджа вуза у потребителей, местного сообщества и общества в целом; получение удовлетворения от работы; энтузиазм в работе и гордость за принадлежность к своему образовательному учреждению.

4. *Процессный подход.* Желаемый результат достигается с большей эффективностью, когда деятельностью и соответствующими ресурсами управляют как процессом. Ключевым аспектом этого подхода является описание процессов для обеспечения наглядности объекта управления (организации или системы), что позволяет сделать объект управления более «прозрачным», так как можно будет определить внутренних и внешних потребителей, поставщиков каждого процесса.

5. *Постоянное улучшение деятельности.* Постоянное улучшение деятельности организации в целом следует рассматривать как неизменную цель. Применение этого принципа предполагает: постоянное совершенствование образовательной услуги, процессов и системы, что является целью всех сотрудников; применение основных концепций, способствующих улучшению деятельности; периодическое оценивание по установленным критериям совершенства функционирования для выявления областей потенциального улучшения; постоянное повышение эффективности всех процессов; первостепенное осуществление действий, направленных на предупреждение несоответствий; признание улучшений.

6. *Принятие решений, основанных на фактах.* Эффективные решения принимаются исходя из результатов анализа данных и информации. Применение этого принципа подразумевает: измерение и сбор данных и информации для достижения поставленной цели; обеспечение точности

и достоверности данных и информации с использованием утвержденных методов; понимание важности использования соответствующих статистических методов; принятие решений и осуществление действий на основе сбалансированных результатов логического анализа, опыта и интуиции.

Несмотря на достаточно большое количество исследований в данном направлении, идеологический процесс экономического воспитания и образования не отвечает современным условиям хозяйствования, не адекватен тем требованиям, которые предъявляет развитие современного общества к носителям общественного самосознания и культуры. Необходимо процесс обучения и воспитания наполнить новым содержанием, обогатить его стержневыми концепциями реформирования экономического устройства общества. Экономическая образованность личности должна быть обеспечена в процессе обучения, независимо от получаемой профессии.

Новое экономическое содержание обучения – это и есть основа для распространения в обществе новой экономической культуры.

2.3. Влияние профессионального образования на экономическую составляющую социализации личности

Как уже отмечалось, первоначальным путем процесса формирования экономических навыков явилась социализация.

Термин «социализация» (применительно к человеку) впервые употребил американский социолог Ф. Г. Гидденс, под которым он подразумевал развитие социальной природы или характера индивида, подготовки человеческого материала к социальной жизни¹.

К середине XX в. социализация превратилась в самостоятельную междисциплинарную область исследования. Сегодня проблему социализации или ее отдельные аспекты изучают социологи, педагоги, психологи, экономисты и представители других наук. Концепции социализации многочисленны, однако все они предполагают два подхода к пониманию роли самого человека в процессе социализации.

Один из подходов основывается на том, что человек в процессе социализации всегда занимает пассивную позицию. Это означает, что общество само формирует каждого своего члена в соответствии с присущей ему

¹ Гидденс, Ф. Г. Элементы теории структуриации [Текст] / Ф. Г. Гидденс // Современная социальная теория. М., 1995. 365 с.

культурой. При реализации второго подхода исходят из того, что человек активно участвует в процессе социализации, самостоятельно адаптируется к обществу и влияет на свои жизненные обстоятельства и на самого себя. Таким образом, социализация – это процесс и результат встречной активности или социальной среды. Это означает, что человек одновременно и приспособливается, становясь социальным существом, и обособляется, имея собственные взгляды, собственные привязанности и желания самостоятельно решать касающиеся его вопросы.

С социально-педагогической точки зрения в социализации выделяются этапы, связанные с возрастной периодизацией жизни человека. При этом каждое общество, каждое государство, каждая социальная группа вырабатывает в процессе своего развития набор позитивных и негативных, формальных и неформальных способов внушения и убеждения через принуждение и давление, методов, предписаний и запретов, выражений признания, отличий, наград. С помощью этих нормативных признаний поведение человека приводится в соответствие принятым в данной культуре образцам, нормам, ценностям.

С точки зрения педагогики выделяется несколько универсальных механизмов социализации, которые необходимо учитывать и частично использовать в процессе воспитания и обучения человека.

К социально-педагогическим механизмам социализации можно отнести стихийный, который представляет собой усвоение человеком норм, эталонов поведения, взглядов, стереотипов, характерных для его ближайшего окружения. Еще французский мыслитель XVI в. М. Монтень писал о том, что мы можем сколько угодно твердить свое, тогда как обычаи и общепринятые житейские правила «тащат нас за собой»¹.

Институциональный механизм, как следует из самого названия, функционирует в процессе взаимодействия человека с общественными институтами и различными организациями, как специально созданными для его социализации, так и одновременно реализующими социализирующие функции.

Так же оказывают влияние на социализацию средства массовой коммуникации: печать, радио, телевидение, кино, театр, библиотеки.

Стилизованный механизм представляет собой социализацию в рамках определенной субкультуры, межличностный механизм функциониру-

¹ Монтень, М. Опыты [Текст] / М. Монтень. М., 1986.

ет в процессе взаимодействия человека с существенно значимыми для него лицами.

С точки зрения психологии социализация имеет следующие механизмы:

- импринтинг (запечатление) – фиксирование человека на рецепторном и подсознательном уровнях, особенностей, воздействующих на него важных объектов;

- подражание – следование какому-либо примеру или образцу;

- идентификация – процесс неосознаваемого человеком отождествления себя с другим человеком;

- рефлексия – внутренний диалог нескольких видов, в котором человек оценивает или отвергает ценности, в результате осознания себя и переживаний он может изменяться и формироваться.

Каждый человек является объектом социализации, процесс которой определяется заинтересованностью общества в том, чтобы человек наряду с другими задачами мог бы и хотел эффективно участвовать в социально-экономической жизни.

Уровень экономического развития общества оказывает влияние на социализацию, поскольку он определяет уровень жизни его членов, т. е. степень удовлетворения материальных и нематериальных потребностей людей. На стихийную социализацию человека влияет экономическое развитие, в частности, экономический рост или стагнация обуславливают его ожидания, настроение и поведение. У человека возникают либо перспективные устремления, либо подавленность и как следствие антисоциальное поведение (агрессия, вандализм и др.).

Наряду с этим широкое распространение и большую популярность в последнее время получила теория «человека социально-экономического». Данная теория опирается на то, что человек, существующий в социуме, в своей деятельности не просто стремится к получению личной выгоды, обмениваясь результатами труда с другими членами общества, вследствие чего происходит эффективное распределение ресурсов, а является в первую очередь составляющей общества – носителем социальных ценностей, стереотипов, ставящим на первый план выгоду общественную.

Главной потребностью такого человека является потребность в общении, и на самую верхнюю ступень в иерархии ценностей «человек социально-экономический» ставит самореализацию. Более того, в контексте данной теории человек стремится самореализоваться в разных областях

приложения своих способностей, а потребность в общении удовлетворяется им в процессе разнопланового взаимодействия индивидов. Чем шире среда самореализации, шире и разнообразнее общение, тем комфортнее и увереннее чувствует себя индивид в обществе.

Но не стоит забывать и о том, что столь сложные потребности возникают у человека только при условии полного удовлетворения первичных потребностей (в пище, сне, тепле, безопасности, сексе и т. д.).

Следовательно, экономическая составляющая «человека социально-экономического» играет далеко не последнюю роль в его поведении, и одним из факторов повышения общественного благосостояния является стремление к личной выгоде. Кроме того, стоит заметить, что культивирование самореализации как вершины ценностной иерархии индивида предполагает высокое его развитие и сформированность четкой и адекватной позиции во всех аспектах жизнедеятельности общества.

Поскольку одной из ведущих сфер общественной жизни является экономика, перед обществом встает проблема сформированности мировоззрения, навыков, знаний, позволяющих определить экономическую позицию как индивида, так и общества в целом, т. е. социализированность человека в конкретном обществе с точки зрения экономической системы и экономического развития этого общества.

Таким образом, одним из путей следования, который позволяет человеку обрести представление о современном состоянии экономики, является социализация.

Согласно определению А. В. Мудрика, социализация представляет собой развитие и самоизменение человека в процессе усвоения и воспроизводства культуры, что происходит во взаимодействии человека со стихийными, относительно направленными и целенаправленно создаваемыми условиями жизни на всех возрастных этапах. Сущность социализации состоит в том, что человек активно приспосабливается – адаптируется к требованиям социальной среды, т. е. согласует самооценку и притязания со своими возможностями и реалиями социума. С другой стороны, индивид в определенной степени обособляется от социальной среды, что выражается в стремлении иметь собственные взгляды, привязанности, принимать самостоятельные решения, саморазвиваться, самореализовываться и т. д. Таким образом, социализация – процесс становления индивида активной частью общества при сохранении его индивидуальности. Результат социализации, по А. В. Мудрику, предполагает

социализированность, т. е. сформированность у человека поведенческих моделей, включающих основные элементы институциональных требований и предписаний, сформированность собственных взглядов на эти требования и предписания, способность изменять их и формировать новые¹.

Безусловно, уровень экономического развития общества, направление этого развития существенно влияют на социализацию населения. Причем направления экономических процессов, протекающих в обществе, характер экономического взаимодействия общества с отдельно взятым индивидом оказывают значительное влияние как на процесс стихийной социализации, так и на целенаправленную, контролируруемую обществом социализацию его будущих членов. Это выражается в определении уровня жизни социальных групп и слоев, характере поведения конкретных представителей общества с точки зрения их принадлежности к определенной профессиональной или социальной группе, в стимулировании активного стремления индивида улучшать свое экономическое положение, в мере готовности формировать определенные взгляды, изменять их, самостоятельно принимать решения, позволяющие реализовать это стремление, а также в востребованности определенного количества людей, обладающих той или иной профессиональной подготовкой и качественным уровнем этой подготовки.

Социально-контролируемая социализация (воспитание) отличается от стихийной тем, что в ее основе лежит социальное действие, которое определяется как действие, направленное на разрешение проблем, специально ориентированное на ответное поведение партнеров, предполагающее субъективное осмысление вариантов поведения людей, вступивших во взаимодействие.

Воспитание – одна из основных категорий педагогики. Это понятие является довольно многозначным и рассматривается как общественное явление, деятельность, процесс, система воздействия и взаимодействия и т. д. Кроме того, воспитание, в отличие от социализации, – процесс дискретный, т. е. ограниченный конкретным местом и временем. В психолого-педагогической литературе понятие «воспитание» определяется неоднозначно:

- как воздействие на человека общества в целом;
- целенаправленное воздействие на человека, осуществляемое в рамках системы учебно-воспитательных учреждений;

¹ *Мудрик, А. В.* Введение в социальную педагогику [Текст]: учеб. пособие / А. В. Мудрик. Пенза, 1994. 206 с.

- работа, целью которой является формирование у учащихся системы определенных качеств, взглядов, убеждений;
- как целенаправленное развитие личности, способствующее адаптации человека в обществе и создающее условия для его обособления в соответствии со спецификой целей групп и организаций, в которых осуществляется формирующее воздействие.

Воспитание с психолого-педагогической точки зрения есть целенаправленный, организованный процесс становления социально значимых качеств личности. Воспитание – процесс, всегда имеющий «знак плюс», он всегда организован. В ином случае это влияния извне, имеющие иногда большее значение, чем воспитание. Воспитание в сочетании с влияниями формируют личность, увы, далеко не всегда соответственно с социально-ценностным идеалом. Педагогика – наука о таком воспитании, которое дает результат в соответствии с общественно-государственным «заказом». Асоциальные влияния этих позиций – вне сферы воспитания (А. С. Белкин, Е. В. Ткаченко)¹.

Практика показывает, что ни социализация, ни самовоспитание не дают полной гарантии положительного результата, и даже наоборот, часто человека, не знающего своих потенциальных возможностей, уводят в криминальный мир, что в конечном результате является потерей личности для общества и для самой личности.

Поэтому только реализация социально-педагогической функции может помочь человеку усвоить для себя новые экономические ценности, а социализация и самовоспитание выведут на путь непрерывного обучения.

2.4. Экономическое самовоспитание как направление деятельности системы профессионального образования

Воспитание – конкретно историческое явление, тесно связанное с социально-экономическим, политическим, культурным состоянием общества, его этническими и религиозными особенностями. Поэтому результат и эффективность воспитания определяются, с одной стороны, обеспечением усвоения и воспроизводства человеком культурных ценностей, социального опыта, с другой – готовностью членов общества к сознательной

¹ Белкин, А. С. Идеология, методология, научный аппарат историко-педагогического исследования [Текст] / А. С. Белкин, Е. В. Ткаченко // Образование и наука: Изв. УрО РАН. 2006. № 1(37). С. 21–30.

активности и самостоятельной деятельности, позволяющей им решать задачи, не имеющие аналогов в опыте прошлых поколений. Одним из важнейших результатов воспитания является готовность и способность человека к самоизменению (самореализации и самовоспитанию).

С. М. Ковалев под самовоспитанием понимает осознанную целеустремленную деятельность человека, направленную на выработку, совершенствование или изменение своих качеств в соответствии с социальными и индивидуальными ценностями, ориентациями, интересами, целями, складывающимися под воздействием условий жизни и общественного воспитания. Самовоспитание есть самореализация, самоуправление личности с намерением изменить себя, сознательный перевод внутри внешних регулирующих факторов¹.

Еще одна качественная характеристика самовоспитания состоит в том, что оно представляет собой самодеятельность человека, его свободную деятельность, выступающую средством самореализации, самовыражения, осуществляемую не по принуждению, а по собственному выбору и осознанному решению.

Поскольку самовоспитание – процесс глубоко индивидуально-личностный, имеет смысл обратиться к психологическим характеристикам этого понятия. При психологическом подходе к определению понятия «самовоспитание» и его анализу самовоспитание следует рассматривать как специфическую форму самореализации личностью своего поведения и деятельности, неотделимую от соответствующего уровня зрелости, процесса самопознания и эмоционального оценочного отношения к себе, от относительной устойчивости самооценки.

В «Психологическом словаре» подчеркиваются иные аспекты самовоспитания: активизация механизмов саморефлексии (самонаблюдения, осмысления своих собственных действий), наличие в нем ясно осознанных идеалов, личностных смыслов, самоцелеполагание, самопознание, самоконтроль, самоуправление².

Отметим, что все приведенные выше точки зрения на самовоспитание не противоречат друг другу и даже по ряду существенных характеристик совпадают (в них рассматриваются лежащие в основе самовоспитания принципы деятельности, саморегуляции, самореализации человеком себя как личности).

¹ Ковалев, С. М. Воспитание и самовоспитание [Текст] / С. М. Ковалев. М., 1986. 425 с.

² Психологический словарь [Текст]. М., 1990. 350 с.

Существует довольно много теорий и концепций изучения самовоспитания и самообразования, а также самых разнообразных подходов к определению этих категорий.

В основе многих из них лежит идея самости личности, ее активности в приобретении опыта, ценностных установок, норм поведения и знаний. При этом под самостью понимается чаще всего индивидуальность личности, отличающая ее от всех других.

Г. Гегель рассматривал движение индивидуальности, осуществляющей свое самовоспитание и самообразование, как путь к самоформированию и самосозданию личности¹. Самовоспитание можно поставить в один ряд с такими понятиями, как самоощущение, самосознание, самообразование, самоподготовка, саморазвитие, самоконтроль, самодисциплина, самореализация, самоформирование, самоутверждение и т. д. И в данном контексте можно определить самовоспитание как процесс усвоения и интерпретации ценностных установок, стереотипов поведения, алгоритмов действия, а также приобретения общих и специфических знаний по собственной инициативе путем самостоятельно организованных и контролируемых занятий.

И. А. Донцов рассматривает понятие самовоспитания как значительно более сложное, нежели продолжение воспитания, как познание внешнего мира. Он подчеркивает, что в процессе самовоспитания человек познает себя, развивает свои способности, интеллект, волю, самодисциплину, «образует себя в соответствии с идеальным образом Человека»².

В его подходе самовоспитание есть способ противостоять эмоциональному, волевому, интеллектуальному, физическому иждивенчеству.

Безусловно, самовоспитание следует рассматривать в социально-педагогическом аспекте, поскольку эффективность процесса воспитания и обучения в значительной мере зависит от наличия в существовании личности самовоспитания. Чем более высок удельный вес последнего в системе воспитательной деятельности, тем выше ее результативность. В этом контексте самовоспитание можно интерпретировать как осознанную, планируемую активность личности в целях ее гармонического развития и непрерывного повышения эффективности той деятельности, в которой данная личность постоянно участвует в условиях изменяющихся рыночных отношений и социального прогресса.

¹ Гегель, Г. Сочинения [Текст]: в 7 т. / Г. Гегель. М.: Л., 1934. Т. 7. С. 216.

² Донцов, И. А. Самовоспитание личности [Текст] / И. А. Донцов. М., 1994. С. 60–61.

Самовоспитание как педагогическая категория рассматривается в работах многих ученых, которые определяют ее как систему внутренней самоорганизации по усвоению опыта поколений, направленной на собственное развитие. Признаками самовоспитания являются добровольность, самостоятельность познавательной деятельности, положительное отношение и индивидуальность процесса познания (В. С. Безрукова, Л. Я. Найн и др.).

В психолого-педагогическом смысле самовоспитание на индивидуально-личностном уровне связано с факторами саморазвития, самосовершенствования и самоорганизации. Заостряется внимание на глубоко личностном характере самовоспитания, что ведет к оценке содержания и структуры личности.

В условиях новой образовательной парадигмы, связанной с превращением общества в информационное, основными характеристиками становятся создание, распространение и потребление информации. Повышается роль самовоспитания и самообучения, что предполагает самостоятельную работу человека с информацией. В связи с этим значимость самовоспитания в системе общественного воспитания существенно возрастает, так же как и значимость свободного выбора вида самовоспитания. Это может происходить в результате роста потребностей личности в самовоспитании, что обусловлено ее самоутверждением, самоосуществлением, самореализацией.

Не стоит забывать и о том, что одним из факторов при выборе самовоспитания как вида свободной деятельности является мотивация, которая связана определенным образом с его целью. Причем если мотивация является отправной точкой самовоспитания, то цель будет его конечным пунктом. Между ними располагаются те элементы структуры личности, которые составляют в своей совокупности и взаимосвязи основные ее механизмы. Это интересы, потребности, ценностные ориентации, установки и т. д. Каждый из этих элементов структуры личности выступает конкретным содержательным критерием самовоспитания и самообразования. Остановимся подробнее на мотивации как отправной точке самовоспитания и цели как его завершении.

Дело в том, что для многих индивидов и социальных групп самовоспитание не является внутренней потребностью, жизненной необходимостью, а оказывается видом деятельности, которым следует заниматься для достижения определенных целей. Таким образом, цель обуславливает мотивацию и выступает ведущим элементом в механизме самовоспитания. Цель превращается в мотив этого вида деятельности. Поэтому можно го-

ворить, во-первых, о социальных группах и слоях, для которых этот вид деятельности является необходимым, поскольку без него они не в состоянии выполнить свои главные социальные роли: педагога, ученого, учащегося, художника, артиста и т. д.

Во-вторых, существует ряд социальных групп, для которых самовоспитание как вид деятельности, как элемент их образа жизни не характерен. Это не означает, что он вовсе не присущ области интересов людей, к примеру, лиц, занятых тяжелым физическим трудом. Их основные профессиональные роли чаще всего не требуют самовоспитательной деятельности, однако они выполняют еще и социальные роли, и в этой области самовоспитание является неотъемлемой частью и имеет место в образе жизни отдельных представителей таких групп как возможная компенсация за те интеллектуальные потери, которые человек несет вследствие объективного характера и содержания выполняемого труда.

В-третьих, для некоторых социальных групп и слоев общества самовоспитание является важным средством их социальной и профессиональной мобильности. Речь идет об использовании этого вида деятельности для приобретения нового профессионального или социального статуса. В данном случае источником самовоспитательной активности могут выступать как мотивы, выражающие материальный интерес, так и ориентации на занятие нового, более высокого социально-профессионального положения.

В социально-экономическом смысле самовоспитание можно рассматривать с точки зрения, согласно которой единственно нормальной для человека является лишь забота о личном интересе. Так, Ф. Ницше считал «инфицированным» того, кто приписывает безусловную ценность «началу неэгоистичному и враждебному всякому эгоизму»¹. Конечно, ненормально, если личность не стремится развить собственные способности, удовлетворить личные потребности. В то же время, «входя в положение» общества, человек может так ориентировать свою активность, чтобы соблюсти интересы общества и получить максимальное удовлетворение от жизни путем самореализации. Поэтому основными мотивациями экономического самовоспитания будут являться удовлетворение потребности в самореализации, самовыражении, самоутверждении, развитие собственных способностей, позволяющих достичь индивидуального экономического благополучия.

¹ Ницше, Ф. Антихристианство [Текст] / Ф. Ницше. М., 1989.

Исходя из этого экономическое самовоспитание можно определить как осознанную целеустремленную деятельность человека, направленную на формирование, совершенствование и изменение своих качеств, позволяющих ему взаимодействовать с экономической средой, свободно ориентироваться в окружающих его экономических явлениях и происходящих экономических процессах, а также как формирование индивидуальных ценностных установок, соответствующих социально-экономическим ориентациям, интересов, лежащих в плоскости экономической жизни общества. Целью самовоспитания в сфере экономики является актуализация тех качеств личности, которые позволяют человеку наилучшим образом реализовать свои конкурентные преимущества не только на рынке труда, но и на любом другом для того, чтобы как можно полнее удовлетворить свои материальные и нематериальные потребности и при этом как можно меньше ущемить интересы общества и других индивидов.

Экономическое самовоспитание предполагает процесс приобретения человеком экономических знаний по собственной инициативе и формирование на их основе умений и навыков, способствующих личному экономическому успеху, а также активизации способностей, позволяющих эффективно применить уже имеющиеся знания в процессе экономического взаимодействия с обществом.

Однако не стоит забывать и о точке зрения, согласно которой самовоспитание является лишь средством приобретения знаний, формирования качеств личности, ценностных установок и позиции, обусловленной этими ориентациями в дополнение к тем, которые люди получают в системе общественного воспитания и в процессе обучения в образовательных учреждениях.

Самовоспитание не может быть основным путем формирования экономической грамотности, так же как и стихийная социализация. Это обусловлено тем, что человек может экономически социализироваться под влиянием неблагоприятных факторов или агентов социализации, обладающих определенными социальными девиациями. Также самовоспитание может осуществляться при условии социально-неприемлемых мотиваций с учетом асоциальных интересов человека или под воздействием ценностных установок, сформированных в рамках неблагоприятной стихийной социализации.

Итак, самовоспитание – это вид свободной деятельности личности, характеризующейся ее свободным выбором и направленной на удовлетво-

рение потребностей в социализации, самореализации, повышении культурного, образовательного, профессионального, научного уровней.

Выводы

1. В связи с развитием новых экономических отношений возникает необходимость в определении и формировании новой системы ценностей, которые позволят каждому человеку в полной мере реализовать свои возможности и при этом сохранить уважение к достижениям окружающих, толерантность к их культуре, ценностям, психологическим особенностям.

2. Решающую роль в формировании новой экономической культуры играет целенаправленный процесс профессионального образования, в ходе которого реализуется социально-педагогическая функция, предполагающая передачу знаний, умений, навыков, выработку личностных качеств, составляющих экономическую образованность.

3. Социализация человека, ориентированная на усвоение новых экономических ценностей, определяет необходимость продолжения профессионального образования в течение всей жизни, что позволяет уберечь человека от стихийной социализации, которая может привести к социально деструктивным процессам.

4. В новых экономических условиях широкое поле профессионального развития становится доступным только тем, кто вообрал в себя новые экономические ценности.

Глава 3

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВУЗА В ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ С НОВОЙ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

3.1. Развитие понятийного аппарата инновационной деятельности в аспекте подготовки специалиста с новой экономической культурой

В настоящее время отсутствует общепринятая терминология в области инновационной деятельности.

Известны различные определения понятия «инновация». Его ввел в 30-е гг. XX в. австрийский ученый Й. Шумпетер, четко отделив изобретение (открытие нового технического знания) от инновации (практическое применение нового знания в производстве). Инновация трактуется им как изменение с целью внедрения и использования новых видов потребительских товаров, новых производственных и транспортных средств, рынков и форм организации в промышленности¹.

Существует мнение, что русским вариантом английского слова *innovation*, означающего «введение новаций», является понятие «нововведение». Русское слово «нововведение» (в буквальном смысле «введение нового») означает процесс использования новшества. Термин «нововведение» уже более 100 лет назад употреблялся в России в современном смысле, но широкое его использование приходится на последнее десятилетие XX в. Так, например, известный социолог И. В. Бестужев-Лада, обследуя отечественные энциклопедические словари, сделал вывод, что русский язык на начало 90-х гг. XX в. не знает понятия «нововведение»².

В настоящее время понятие «нововведение» широко используется в переводной и отечественной научной и учебной литературе. Известны

¹ Шумпетер, Й. Теория экономического развития [Текст]: исследование предпринимательской прибыли, капитала, кредита, процента и цикла конъюнктуры / Й. Шумпетер. М., 1982. 211 с.

² Бовин, А. А. Концепции и практика управления инновациями [Текст]: учеб. пособие / А. А. Бовин, М. Я. Краковская, Л. Е. Чередникова. Новосибирск, 2002. 330 с.

определения данного понятия, из которых следует, что инновации (нововведения) могут рассматриваться и как результат, и как процесс. При этом результат – удовлетворение общественных потребностей – следует рассматривать как цель управления инновационным процессом, а сам процесс – как объект управления.

Экономическая природа нововведения обуславливает главенство рыночной новизны над научно-технической. Именно на рынке нововведение как способ удовлетворения имеющейся в обществе потребности должно доказать свое преимущество перед другими аналогичными способами. Это касается любого нововведения. Результат исследования, изобретение или проект только тогда становятся нововведениями, когда они начинают использоваться с целью получения экономического эффекта.

Различают абсолютную и локальную рыночную новизну. Научно-техническая новизна важна для производителя как возможность монополизировать право на идею с помощью патентов и секретов производства (ноу-хау). Являясь собственником изобретения, производитель одновременно обеспечивает себе право и на рыночную новизну. Он становится монопольным производителем исключительного по своим свойствам товара, который предоставляет потребителям больший полезный эффект на средства, затраченные на его покупку, по сравнению с прежними способами удовлетворения соответствующей потребности.

В настоящее время растет доля нововведений, обладающих одновременно рыночной и научно-технической новизной, что является следствием происходящей научно-технической революции. Значительное внимание не только корпорации, но и государства в целом уделяют наукоемким технологиям, получившим в экономической литературе название «высокие технологии».

В зависимости от целей исследования используют различные подходы к группировке нововведений (инноваций), но наибольшей известностью пользуется классификация Й. Шумпетера¹. Понятие «инновация» может иметь различные значения в зависимости от конкретных целей исследования. Например, Р. Нельсон сосредоточивает внимание на технологических инновациях². Часто понятие «инновация» употребляется для обозначения новых идей, методов или устройств, а также процессов создания

¹ Шумпетер, Й. Указ. соч.

² Nelson, R. // National Innovation Systems: A comparative Analysis. N. Y., 1993. P. 4–5.

новых продуктов и технологий, включая управленческие. Так, Р. А. Лундвалл рассматривает также и нетехнологические инновации, в частности институциональные, социальные и образовательные инновации, а также организационные изменения.

Различают инновации:

- технологические (в области техники, технологии, материалов);
- организационно-управленческие;
- информационные;
- социальные;
- экономические;
- педагогические.

Термин «инновация» наиболее широко используется для обозначения изменений в области технологий, отдельных процессов, управления, финансов, а также способов достижения этих изменений. До недавнего времени международные нормы сбора данных, предложенные руководством Осло (OECD/ Eurostat, 1997), были разработаны только для технологических инноваций, которые охватывают новые продукты и процессы.

В этом смысле понятие «инновация» близко понятию «технология» (гр. *techno* – искусство, мастерство и *logos* – понятие, учение), но не тождественно ему. Поэтому методологически неправильно новые технологии называть инновациями.

Инновации относятся к сфере не научной деятельности, связанной с познанием законов природы, а инженерной, в результате которой создаются новые искусственные объекты. Создатель технологической инновации – инженер. Именно инновационный рынок является механизмом постановки инженерных задач.

Понятия «инновационный» и «научно-технический» отождествлять не следует. Понятие «инновационный» является более широким и включает в себя понятие «научно-технический», но не сводится к нему.

В российской технической культуре технологией обычно называется организация производства новой продукции и доведение ее до потребителей. Это научно-технические, производственные, управленческие и коммерческие знания и опыт. В данное понятие включаются три группы технологий: продукты, процессы и управление. Новые технологии являются инновациями только для производства. Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) определяет технологию более узко – как первое применение научных результатов новым образом в коммерческих целях.

Инновация (нововведение) является скорее экономическим или социальным понятием, нежели техническим. Это явление, лежащее в сфере спроса и предложения, изменяет ценность и полезность всех экономических ресурсов. Инновации предполагают востребованность рынком и деятельность, ориентированную на рынок, – инновационную деятельность. Ее содержанием является деятельность по доведению научных и технических идей, изобретений, разработок до результата, пригодного для практического использования. В состав понятия включаются те виды деятельности, которые с самого начала были направлены на создание новшества и реализацию его в общественной практике – инновацию (нововведение).

В обобщенном представлении инновационная деятельность – это целесообразное изменение различных сторон общественной жизни, в том числе преобразование общественного производства, обновление его технологической структуры с целью получения прибыли или достижения социального результата. В последнем случае понятие «инновационная деятельность» рассматривается в тесной связи с маркетинговой и инвестиционной деятельностью. Инновационной деятельности в общественном производстве обязательно предшествует инновационный маркетинг, способствующий выявлению требований рынка, максимально возможному удовлетворению запросов потребителей, созданию инновационной индустрии.

Технологические инновации подразделяются по виду на продуктовые и процессные, по степени новизны – на радикальные и инкрементальные (табл. 3.1).

Принятый 1 декабря 1997 г. Федеральный закон «Об инновационной деятельности и о государственной инновационной политике» направлен на государственное регулирование инновационной деятельности не во всем ее спектре, а только в научно-технической и производственно-технологической сфере. Закон ввел в оборот понятия инновационной деятельности и государственной инновационной политики. В законе инновационная деятельность рассматривается как процесс, как комплексная составляющая различных работ и услуг. Между тем понятие «инновационная деятельность» нуждается в более четком определении. Российское законодательство пока не содержит такого определения.

Инновационная деятельность является особого рода предпринимательством, направленным на использование новых знаний, создание технологи-

чески новых или улучшенных продуктов (процессов) в целях получения прибыли. Инновационная деятельность непосредственно следует за созданием и выявлением новшеств и состоит в их реализации и организации эффективного удовлетворения общественных потребностей в новых товарах и услугах.

Таблица 3.1

Технологические инновации

Вид инновации	Степень новизны		Внедрение	
	Радикальная	Инкрементальная	Результат	Место
Продуктовая	Инновационная продукция существенно отличается от ранее выпускавшихся продуктов по области применения и характеристикам, комплектующим, материалам и полуфабрикатам за счет применения новых или сочетания существующих технологий в новом применении	Улучшает качественные или стоимостные характеристики уже существующего продукта за счет использования более эффективных комплектующих и материалов, частичного изменения технических подсистем (для сложного продукта)	Новая (усовершенствованная) инновационная продукция	На рынке
Процессная	Освоение новых методов производства, изменения в оборудовании или организации производства, обеспечивающие создание новых или усовершенствованных продуктов, существенное повышение эффективности производства	Освоение усовершенствованных методов производства, изменения в оборудовании или организации производства	Прочая инновационная продукция	В производственном процессе

Инновационная деятельность не относится к научно-исследовательской деятельности.

Под научной понимается деятельность, направленная на получение, накопление и обогащение научного знания путем осуществления фундаментальных и прикладных исследований, конструкторских, проектных,

технологических и опытных разработок, выступающих в объективных формах (научный отчет, публикация, техническая и нормативная документация, опытный образец). Научное знание представляет собой «...максимально достижимое на определенном этапе общественного развития приближение к адекватному отображению действительности в наиболее существенных, закономерных, независимых от человеческого восприятия аспектах с высоким уровнем логической организации и обоснованности. Его воспроизведение и передача производятся в универсальных знаковых формах с помощью специальной терминологии математики и искусственных языков»¹.

Инновационная деятельность предполагает целый комплекс научных, технологических, организационных, финансовых и коммерческих мероприятий, которые в совокупности приводят к инновациям. Поэтому в инновационном процессе невозможно выделить главное звено. Удача при создании научного результата должна быть дополнена технологичностью и рентабельностью при производстве и внедрении научной продукции. В конечном счете должен быть произведен продукт, имеющий коммерческий успех. Только тогда инновационный процесс можно полагать полностью завершенным.

Инновационная деятельность представляет собой достаточно необычный в правовом отношении вид деятельности. В Федеральном законе «Об инновационной деятельности и о государственной инновационной политике» не случайно отсутствует перечень субъектов и объектов инновационной деятельности. При реализации инновационного процесса правосубъектность исполнителя меняется в соответствии с изменением вида работ или этапа инновационного цикла.

Инновационный процесс – это единственный в своем роде процесс, объединяющий науку, технику, государство и предпринимательство. Несущим каркасом инновационного развития является научно-технический прогресс. Инновационный процесс – это процесс преобразования научного знания в инновацию (нововведение). Главная его черта – обязательное завершение инноваций. Он может представлять собой различные совокупности стадий, вплоть до научных исследований, прикладных или даже фундаментальных, но непременно нацеленных на получение результата, пригодного для практического использования. Вследствие развития рыночных

¹ Научно-технический прогресс [Текст]: слов. М., 1987. С. 73.

отношений в сфере науки инновационные процессы захватывают больший арсенал отрасли «наука и научное обслуживание», не ограничиваясь стадиями освоения новшеств в производстве и в сфере потребления.

Инновационный процесс осуществляется в тесном единстве со средой: его направленность, темпы, цели зависят от социально-экономической среды, в которой он функционирует и развивается. Влияние конкурентной среды на инновационный процесс особенно проявляется в двух направлениях:

- в стремлении фирм первыми выйти на рынок с новым продуктом;
- в постановке задачи создания продукта, превосходящего по своим потребительским свойствам существующие аналоги.

За вторую половину XX в. теория нововведений прошла сложный путь от описания предпринимателя, фирмы и государства как отдельных элементов инновационного процесса к анализу их как взаимосвязанных звеньев сложной системы, работа которой обеспечивается определенным набором институциональных факторов. В начале 80-х гг. прошлого века получила развитие концепция формирования национальных инновационных систем (НИС).

Существует достаточно много определений понятия «национальная инновационная система». Ряд определений описывают НИС как совокупность институтов, относящихся к частному и государственному секторам, которые индивидуально и во взаимодействии друг с другом обуславливают развитие и распространение новых технологий в пределах конкретного государства. Под институтами имеются в виду преобладающие и достаточно постоянные закономерности общественного поведения. Данные закономерности могут воплощаться в организациях, в юридических нормах, а также в культурных традициях и стереотипах мышления. Таким образом, институтами являются организации, юридические нормы, неформальные нормы поведения.

Уточним смысл составляющих понятия «национальная инновационная система». Не существует однозначного мнения о том, насколько определение «национальная» применимо по отношению к инновационным системам. В отдельных технологических областях инновационная система может быть транснациональной или, наоборот, охватывать только конкретный регион внутри страны. Поэтому можно говорить об отраслевых, региональных или транснациональных инновационных системах. Тем не менее, как отмечают исследователи, применение термина «национальная

инновационная система» оправдано тем, что, во-первых, исследования НИС в конкретных странах позволяют сделать вывод о наличии значительных межстрановых различий между ними; во-вторых, государственная политика поддержки инноваций реализуется на национальном уровне. Анализ инновационных систем на национальном уровне позволяет определить значение государственной политики в развитии инновационных процессов.

Таким образом, определение «национальная» применительно к инновационной системе трактуется как «государственная». С точки зрения европейских государств такое определение вполне оправданно, поскольку они в основном образованы по национальному признаку. Социально-экономическое развитие отдельных регионов хотя и может существенно различаться, но к ним в пределах государства применимы единые экономические подходы. Однако в случае высокой дифференциации социально-экономического развития регионов к каждому из них требуется индивидуальный подход с учетом региональных особенностей и термин «национальная инновационная система» теряет свой первоначальный смысл.

Под инновациями, или инновационной деятельностью, как было отмечено выше, чаще всего понимается создание и внедрение фирмами продуктов и производственных процессов, являющихся новыми для этих фирм.

«Системный» характер НИС означает, что технологическое развитие рассматривается не в виде цепочки односторонне направленных причинно-следственных связей, ведущих от научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ (НИОКР) к инновациям, а как процесс взаимодействия и обратных связей между экономическими, социальными, политическими, организационными и другими факторами, определяющими создание инноваций.

В то же время подход к изучению технологического развития с точки зрения развития НИС не содержит четких и стабильных соотношений между переменными, он позволяет определять факторы, влияющие на инновационный процесс. Поэтому НИС можно точнее охарактеризовать как концептуальный подход, нежели как теорию. В то же время этот концептуальный подход тесно связан с рядом новейших подходов в экономической теории.

Лидерами концепции национальных инновационных систем стали Б. А. Лундвалл (Швеция), К. Фримен (Великобритания), Р. Нельсон (США). К. Фрименом впервые в 1987 г. было использовано понятие «национальная

инновационная система» в его исследовании технологической политики в Японии, обеспечившей экономический успех этой страны в послевоенный период. Однако первым серьезным исследованием, посвященным НИС, считается книга «Национальная система инноваций» под редакцией Б. А. Лундвалла, вышедшая в 1992 г. Подход к изучению технологического развития в отдельных странах, исходящий из данного понятия, оказался достаточно плодотворным, поскольку понятие национальных инновационных систем отражает изменения в условиях и содержании инновационной деятельности последних десятилетий и создает методологическую основу для разработки технологической и промышленной политики.

Различия в подходах были связаны с разными историческими корнями и задачами исследователей. Б. А. Лундвалл опирался на концепцию национальных производственных систем Ф. Листа о взаимоотношениях между производителями и потребителями новых технологий в пределах одного государства, сравнении основных характеристик складывающихся на этой основе систем в странах Северной Европы. Согласно этим представлениям, технологическое взаимодействие фирм определяется особенностями институциональной структуры страны и даже в условиях глобализации инновационный процесс сохраняет тесные генетические связи с национальными системами.

К. Фримен исходил из положения, что НИС представляют собой сеть институциональных структур в государственном и частном секторах экономики, взаимодействие которых способствует диффузии новых технологий. Эти институты включают не только организации, но и образ действий, с помощью которого осуществляется организация и управление имеющимися ресурсами как на уровне предприятий, так и на национальном уровне¹.

Для Р. Нельсона центральными были проблемы государственной научно-технической политики, ее возможностей в современных НИС стран с разным уровнем развития. Р. Нельсон подчеркивал особые свойства технического прогресса, которые делают невозможным жесткое централизованное управление и планирование. Всегда существуют разнообразные возможности для улучшения технологий и многочисленные альтернативы принципиально новых путей, а неопределенности выбора сопутствуют разногласия экспертов. В таких условиях механизм свободного рынка

¹ Freeman, C. The national System of Historical Perspective [Текст] / C. Freeman // Cambridge J. of Economics. 1995. P. 5–24.

лучше, чем административное планирование, обеспечивает многочисленные источники, инициативы, конкуренцию и перераспределение ресурсов.

В период после Второй мировой войны на Западе господствовала так называемая линейная модель инноваций, в рамках которой система НИОКР рассматривалась в качестве основного и единственного источника инноваций на национальном уровне. Начиная с 1960-х гг. этот взгляд постепенно менялся. Вначале рыночный спрос стал рассматриваться в качестве детерминанты инноваций. Затем эмпирические исследования инновационной деятельности в США, Японии, Европе и СССР заставили экономистов прийти к выводу о том, что появление инноваций, их распространение и рост производительности труда зависят, помимо НИОКР, от большого числа других факторов в рамках национальной научной и образовательных систем. Это такие факторы, как взаимосвязи между фирмами, между производителями и потребителями, рынок труда, государственная политика и др.

В качестве основных тенденций в инновационной деятельности, характерных для 1990-х гг., можно назвать следующие:

- рост зависимости производства товаров и услуг от приложения научных знаний и технологий;
- рост зависимости инновационной динамики от успешного взаимодействия между научными учреждениями и предпринимательским сектором;
- организационные изменения и изменения в системе менеджмента как неотъемлемые условия распространения новых технологий (помимо покупки новейшего оборудования).

Общим для основоположников концепции НИС было определение национальной инновационной системы как совокупности взаимосвязанных организаций (структур), занятых производством и коммерческой реализацией научных знаний и технологий в пределах национальных границ. Другая важная часть НИС – это система правовых, финансовых и социальных институтов, обеспечивающих взаимодействие научных и предпринимательских структур, в основе которой лежат национальные корни и традиции, политические и культурные особенности.

НИС формируются под влиянием целого ряда объективных для данной страны факторов, включая ее размеры, наличие природных ресурсов, географическое положение, особенности исторического развития государственности и форм предпринимательской деятельности. Эти факторы определяют долгосрочные тенденции развития инновационной активности.

В данном разделе уточнено понятие «инновации», являющееся скорее экономическим или социальным понятием, нежели техническим. Это явление, лежащее в сфере спроса и предложения, изменяет ценность и полезность всех экономических ресурсов. Инновации предполагают востребованность рынком и деятельность, ориентированную на рынок, – инновационную деятельность, что должно быть одним из основных положений реализации содержания социально-педагогической функции профессионального образования.

Содержанием инновационной деятельности является деятельность по доведению научных и технических идей, изобретений, разработок до результата, пригодного для практического использования.

3.2. Инновационное проектирование как составляющая системы профессиональной подготовки специалиста

Наиболее простая модель национальной инновационной системы предполагает роль частного сектора в создании технологий на основе собственных исследований и рыночном освоении инноваций, роль государства – в содействии созданию фундаментального знания в университетах, технологий оборонного характера, а также в создании инфраструктуры для инновационной деятельности частных компаний. В рамках этой общей модели формируются национальные особенности НИС, проявляющиеся в большей или меньшей роли государства и частного сектора в выполнении тех или иных функций, в относительной роли крупного и мелкого бизнеса, в соотношении фундаментальных и прикладных исследований и разработок.

Основные параметры национальной инновационной системы характеризуются числом, размерами и степенью централизации участников инновационного процесса, структурой финансовых и материальных ресурсов, результатами инновационной деятельности в виде патентов, новых продуктов и технологий, научных публикаций. Важнейшая структурная характеристика национальной инновационной системы – соотношение государственного и частнопредпринимательского финансирования исследований и разработок.

Й. Шумпетер в работе «Теория экономического развития» предложил новую концепцию – теорию экономической динамики. Ее центральными идеями стали положения об инновациях и предпринимателях, основная экономическая функция которых – осуществление инноваций.

Главная внутренняя причина экономического развития, по Й. Шумпетеру, связана с творчеством человека, и новаторы-предприниматели реализуют новые идеи в эффективные экономические решения.

Для того чтобы экономика вышла из равновесного состояния, сошла с привычной траектории, предприниматели осуществляют новые комбинации, которые включают в себя производство новых благ, применение новых методов производства или использования существующих благ, освоение новых рынков сбыта или источников сырья, изменение отраслевой структуры (создание или подрыв монополии).

Эти виды деятельности Й. Шумпетер относит к экономическому новаторству. Процесс новаторства продолжается до тех пор, пока новая комбинация не станет привычной и доступной всем. При этом предприниматель, продолжая заниматься рутинной, теряет свою новаторскую функцию.

Й. Шумпетер опирался на работы российского экономиста Н. Д. Кондратьева, предложившего историческую периодизацию экономической жизни по длинным волнам (циклам) продолжительностью примерно в 50 лет. Для эмпирического доказательства существования больших циклов Н. Д. Кондратьев исследовал движение индексов товарных цен, курсов некоторых ценных бумаг, депозитов, заработной платы в ряде отраслей, внешнеторговых оборотов, добычи и потребления угля и производства чугуна и свинца (на материалах Англии, Франции, Германии, США)¹.

Принимая в целом подход Н. Д. Кондратьева, Й. Шумпетер настаивал на инновационной природе длинных циклов. Он разработал гипотезу Н. Д. Кондратьева, представив экономическое развитие как последовательность восходящих пульсаций, обусловленных распространением соответствующих кластеров взаимосвязанных нововведений. Этот процесс саморегулирующийся и имеет характерную форму волны².

Современное эволюционное направление представляет экономическое развитие как неравномерное, протекающее в единстве технологических, экономических и социально-политических элементов. В центре анализа эволюционистов – длинные волны хозяйственной конъюнктуры, сопровождающиеся периодическим обновлением технологической структуры и изменением направлений социально-экономического развития. Большинство результатов, полученных в рамках современных теорий длинных

¹ Инновационные контуры мировой экономики [Текст]. М., 1999. 78 с.

² Шумпетер, Й. Указ. соч.

волн, подтверждает тот факт, что характер почти 200-летнего социально-экономического развития в мировом хозяйстве корреспондирует с гипотезой длинных волн¹.

Существенный вклад в развитие идеи длинных волн экономического развития Кондратьева-Шумпетера внес английский экономист К. Фримен. Особенность его подхода заключается в анализе конкретно-исторического содержания каждой длинной волны².

К. Фримен рассматривает длинноволновый подъем не только как результат внедрения радикальных нововведений в одной или нескольких отраслях и их последующего роста, но и как процесс технологической диффузии от нескольких лидирующих секторов ко всей экономической системе. Он также подчеркивает, что широкое распространение технологий становится возможным в результате ряда социальных и институциональных изменений.

Периодизация основных циклов инновационного развития представлена в табл. 3.2³.

На современном отрезке исторического развития мировой экономики отмечается зарождение пятого цикла Кондратьева. В промышленно развитых странах имеет место переход от экспорта капитала к трансферу технологий, замена управленческого типа экономики на инновационный. Для поддержки инновационной деятельности в этих странах создается благоприятная инновационная среда, стимулирующая товаропроизводителей, формирующая цивилизованные рыночные отношения в сфере обращения объектов интеллектуальной собственности, обеспечивающая концентрацию финансовых ресурсов на приоритетных направлениях научно-технического развития, создание новых рабочих мест в сфере инновационного предпринимательства.

Анализ инновационного развития и предпринимательства занимает значительное место в работах Ф. Бидо, Л. Водаческа, Дж. Козмецки, Р. Куна, Ч. Макмилана, Б. Твисса и др.⁴ Один из выдающихся специалистов в области управления творчеством, инновациями Дж. Козмецки, успешно сочетающий в себе черты предпринимателя, администратора и ученого,

¹ Глазьев, С. Ю. Длинные волны: научно-технический прогресс и социально-экономическое развитие / С. Ю. Глазьев [и др.]. Новосибирск, 1991. 136 с.

² Freeman, C. The national System...

³ Freeman, C. The economics of industrial innovations [Текст] / C. Freeman, L. Soete. Cambridge, 1999. P. 19.

⁴ Макконнелл, К. Экономика [Текст]: принципы, проблемы и политика: пер. с англ.: в 2 т. / К. Макконнелл, С. Брю. М., 1993. Т. 2. 400 с.

отмечает, что эффективная коммерциализация достижений науки и технологии – ключ к политическому и экономическому могуществу и к индивидуальному качеству жизни. То, как нынешнее поколение управляет этим ресурсом и способно его использовать, определит степень возможного процветания частной и общественной жизни в стране и за рубежом. Такой же подход обеспечивается для поддержания новых отраслей в рамках проводимой Японией стратегии развития.

Таблица 3.2

Периодизация основных циклов инновационного развития
(по Н. Кондратьеву, Й. Шумпетеру, К. Фримену)

Длинные волны (циклы)		Состояние науки и образования	Вид энергии	Универсальный дешевый ресурс
Период	Характеристика			
Первый (1780–1840)	Промышленная революция: фабричное производство текстиля	Обучение на рабочем месте, создание университетов и научных обществ	Гидроэнергия	Хлопок
Второй (1840–1890)	Цикл пара и железных дорог	Массовое начальное образование, создание технических вузов по подготовке инженеров	Энергия пара	Уголь, железо
Третий (1890–1940)	Цикл электричества и стали	Появление первых лабораторий исследований и разработок, введение технических стандартов	Электричество	Сталь
Четвертый (1940–1990)	Цикл автомобилей и синтетических материалов	Массовое высшее образование, развитие науки в секторе и корпорациях	Нефть	Нефть, пластмассы
Пятый (1990 –)	Компьютерная революция	Глобальные сети исследований и разработок, образование в течение всей жизни и профессиональное обучение	Газ/нефть	Микроэлектроника

Ситуация в России в целом и в регионах в частности предоставляет не так много возможностей для решения задач традиционными методами. Поэтому необходимо создавать потенциал таких возможностей, прежде чем реализовывать его, удовлетворяя запросы общества. Этот потенциал может формироваться с использованием интеллектуального продукта, хотя данный путь развития пока находится в состоянии сложного осознания и становления. Большой вклад в исследование проблем инновационного развития внесли российские ученые А. Г. Аганбегян, С. Ю. Глазьев, Н. Н. Карпова, А. Г. Поршнев, А. И. Пригожий, В. А. Трапезников, Ю. Н. М. Фонштейн, В. Яковец и др.¹ В работах этих ученых инновационная деятельность, охватывающая циклы создания новых технологий, товаров и услуг, продвижения и рационального использования инноваций, рассматривается как имеющая первостепенное значение для страны, как стратегическое направление преодоления многих экономических и социальных проблем.

Национальные инновационные системы различных стран существенно отличаются друг от друга. До настоящего времени нет единого определения понятия национальной инновационной системы. Единая методология формирования национальной инновационной системы также не разработана. Более того, перед НИС различных стран могут ставиться разные цели. Так, например, Франция видит основную задачу национальной инновационной системы в создании дополнительных рабочих мест, а Германия – в развитии прогрессивных технологий. При этом, по оценкам европейских экспертов, общая эффективность обеих национальных инновационных систем примерно одинакова.

Основная же цель национальной инновационной системы заключается в повышении качества жизни населения путем:

- создания дополнительных рабочих мест как в сфере науки, так и в сферах производства и услуг;
- увеличения поступлений в бюджеты разных уровней за счет роста объемов производства наукоемкой продукции и увеличения доходов населения;
- повышения образовательного уровня населения;
- решения собственных экологических и социальных проблем за счет использования новейших технологий.

В каждом конкретном случае стратегия развития национальной инновационной системы определяется проводимой государственной макроэкономи-

¹ Бовин, А. А. Указ. соч.

ческой политикой, нормативным правовым обеспечением, формами прямого и косвенного государственного регулирования, состоянием научно-технического и промышленного потенциала, а также историческими и культурными традициями и особенностями. Как отмечают ряд авторов, ни тип государства, ни политические режимы не влияют существенно на развитие инновационной деятельности¹. Так, инновационная деятельность успешно развивается и в федеративных государствах (США, Германия), и в унитарных (Франция), и при конституционной монархии (Великобритания, Нидерланды, Испания), и в условиях руководства коммунистической партии в Китае. Развитие инновационных процессов за рубежом происходило в условиях устойчивой политической ситуации и при стабильно функционирующей экономике.

В части регулирования развития национальной инновационной системы государства принимают на себя:

- установление рамочных условий развития инновационного бизнеса;
- разработку стратегии инновационного развития экономики;
- проведение прогноза технологического развития и определение на этой базе научно-технологических приоритетов;
- поддержку развития инновационной инфраструктуры;
- разработку и реализацию мер по косвенному и прямому стимулированию инновационной деятельности;
- участие в развитии сферы исследований и разработок (ИР-сферы) при безусловном приоритете фундаментальной науки.

Кроме того, НИС рассматривается как один из основных инструментов регионального развития.

Как показывает опыт, для успешного становления НИС в государстве необходимы следующие условия:

- стабильность системы государственного управления сферой исследований и разработок;
- формирование государственной инновационной политики и ее нормативное, правовое и ресурсное обеспечение;
- взаимодействие центральных и региональных властей.

Анализ зарубежного опыта позволяет сформулировать основные требования к формированию национальной (государственной) инновационной системы: национальная (государственная) инновационная система должна со-

¹ Иванов, В. Н. Территория высокой концентрации научно-технического потенциала в странах ЕС [Текст] / В. Н. Иванов, Б. И. Петров, К. И. Плетнев. М., 2001.

ответствовать общественно-экономическим отношениям и уровню развития производительных сил государства, на территории которого она функционирует. Следовательно, НИС должна формироваться индивидуально для каждой страны, однако в каждом конкретном случае могут быть использованы отдельные положительно зарекомендовавшие себя подходы.

Новый этап развития национальных инновационных систем, заключающийся в их объединении в единую сеть, начался в марте 2000 г., когда на заседании Европейского совета в Лиссабоне была предложена программа создания инфраструктуры знаний, активизации инноваций и экономических реформ, модернизации систем социальной поддержки и реформы образования. Целью данной программы является построение наиболее компетентной и динамичной экономики, основанной на знаниях, которая должна обеспечить ЕС мировое лидерство.

Формулирование таких подходов стало возможным благодаря созданию национальных (государственных) инновационных систем, опирающихся на соответствующую государственную политику и законодательство, обеспечивающих развитие экономики европейских стран за счет повышения эффективности использования имеющегося научно-технологического и интеллектуального потенциала путем ускоренного создания современных технологий и организации на их основе выпуска высокотехнологичной продукции массового спроса.

Одним из первых шагов по созданию единого инновационного пространства стала разработка системы показателей инновационной деятельности, предназначенной для проведения сравнительных оценок развития инновационной деятельности в странах ЕС, а также сопоставления показателей различных стран. Предложенная система включает в себя 16 индикаторов, разделенных на четыре группы (табл. 3.3)¹:

1. Человеческие ресурсы. Количество и качество человеческих ресурсов является главным фактором, определяющим как создание новых знаний, так и их распространение.

2. Генерация новых знаний. Индикаторы, описывающие генерацию новых знаний, измеряют активность в изобретательской деятельности и патентовании, которая в конечном счете является источником прибыли от инновационной деятельности. Индикаторы этой группы базируются на традиционной статистике сферы исследований и разработок.

¹ Ансофф, И. Новая корпоративная стратегия [Текст] / И. Ансофф. СПб., 2000. 416 с.

3. Передача и использование знаний. Инновационные предприятия используют разработки других фирм или институтов, адаптируя их для своих целей, что также является инновацией. Два индикатора относятся к малым и средним предприятиям (МСП), т. е. предприятиям, численность работников которых варьируется от 20 до 249, поскольку МСП играют жизненно важную роль в инновационном процессе, осуществляя связь между научными структурами и большими фирмами, развивая новые идеи и активно участвуя в их распространении.

4. Инновационные финансы, рынки и результаты. Эта группа показателей включает шесть индикаторов, охватывающих следующие вопросы: обеспечение рисковым капиталом, продажа инноваций, использование сети Интернет, инвестиции в информационные и телекоммуникационные технологии и экономическая деятельность в прогрессирующих секторах.

Оценка инновационной деятельности по предложенной методике позволяет сопоставить успехи различных стран и определить области, которые требуют дополнительных усилий со стороны частных организаций и государства. В силу того что инновационная деятельность является весьма сложным процессом, на который влияют многие факторы, предложенные параметры могут лишь определить сильные и слабые стороны проводимой государством инновационной политики.

Таблица 3.3

Показатели инновационной деятельности ЕС

Индикатор	Источник данных	Год разработки	Значение для ЕС (1999)
1	2	3	4
1. Человеческие ресурсы			
1.1. Доля выпускников университетов в сфере науки и технологий относительно всех выпускников, %	Евростат, статистика сферы образования	1997	37
1.2. Доля работников с учеными степенями и дипломированных инженеров, %	ОЭСР	1996	13
1.3. Доля работающих на средних и высокотехнологичных производствах, %	Евростат, статистика сферы исследований и разработок	1998	7,7

Продолжение табл. 3.3

1	2	3	4
1.4. Доля работающих в секторе высокотехнологичных услуг, %	Евростат, статистика сферы исследований и разработок	1998	3,0
2. Генерация знаний			
2.1. Бюджетное финансирование ИР-сферы, % к ВВП	Евростат, статистика сферы исследований и разработок, ОЭСР	1998	0,7
2.2. Финансирование ИР-сферы частным бизнесом, % к ВВП	Евростат, статистика сферы исследований и разработок, ОЭСР	1998	1,2
2.3. Количество патентов, используемых в высокотехнологичных отраслях, отнесенное к 1 млн населения	Евростат, статистика сферы исследований и разработок	1998	14,9
3. Распространение и использование знаний			
3.1. Часть МСП, работающих в инновационной сфере в виде домашних хозяйств, %	Евростат, Инновационное обозрение Сообщества	1996	44,0
3.2. Часть МСП, ведущих инновационную деятельность в кооперации, %	Евростат, Инновационное обозрение Сообщества	1996	11,2
3.3. Отношение инновационных затрат в производственном секторе к общему обороту, %	Евростат, Инновационное обозрение Сообщества	1996	3,7
4. Инновационные финансы, рынки и результаты			
4.1. Венчурное инвестирование в технологические фирмы, % к ВВП	«Европейские капиталовложения в технологии» (доклады)	1999	0,06
4.2. Капитализация новых (параллельных, вторичных) рынков, % к ВВП	Международная федерация фондовых бирж	1999	3,4

Окончание табл. 3.3

1	2	3	4
4.3. Доля продаж новой продукции на общем рынке производственного сектора, %	Евростат, Инновационное обозрение Сообщества	1996	6,5
4.4. Количество пользователей сети Интернет на 100 жителей	Евростат, Международный телекоммуникационный союз	1999	14,9
4.5. Объем рынка информационных технологий, % ВВП	Европейское информационное технологическое наблюдение	1997	5,0
4.6. Изменение доли выпуска высокотехнологичной продукции в общем объеме производства ОЭСР	ОЭСР	1996	

Примечание. Средне- и высокотехнологичный секторы включают химическое производство, офисное, электрическое, телекоммуникационное оборудование, точное машиностроение, автомобилестроение, космическую технику. В общее количество работающих входят занятые в секторах производства и услуг. Технологический сектор включает коммуникационное и компьютерное оборудование, программное обеспечение, телекоммуникационные услуги, Интернет, производство полупроводников, электроники, медицину и биотехнологии.

Таким образом, в настоящее время в Европе происходит интеграция национальных инновационных систем стран – членов ЕС в единое научно-технологическое и инновационное пространство. По завершении этого периода будут созданы реальные условия для формирования глобальной мировой инновационной системы.

Современные национальные инновационные системы формируются исходя из общей государственной макроэкономической политики и нормативной правовой базы, обеспечивающей ее реализацию.

Набор элементов НИС не является жестко фиксированным. Тем не менее, обобщая проведенные за последние годы исследования, можно назвать те элементы, которым уделяется основное внимание большинством авторов:

1. Комплекс институтов, участвующих в производстве, передаче и использовании знаний:

- фирмы и образуемые ими сети;
- научная система;

- другие исследовательские учреждения;
- элементы экономической инфраструктуры.

2. Остальные элементы, влияющие на инновационный процесс:

- контекст, создаваемый макроэкономической политикой и другими формами государственного регулирования;
- система образования и профессиональной подготовки;
- особенности товарных рынков; особенности рынков факторов производства;
- особенности рынка труда;
- система финансирования инноваций;
- коммуникации.

Практически во всех работах, посвященных НИС, акцентируется внимание на том, что потоки технологий и информации между людьми, предприятиями и институтами играют ключевую роль в инновационном процессе. Технологическое развитие является результатом сложного комплекса взаимосвязей между участниками системы: предприятиями, университетами и государственными научными учреждениями. Поэтому в исследованиях по НИС важное место занимают *измерение и оценка потоков знаний и информации* (OECD, 1997). Анализируются четыре типа таких потоков:

- 1) взаимодействие между предприятиями;
- 2) взаимодействие между предприятиями, университетами и государственными научными учреждениями;
- 3) распространение технологий;
- 4) мобильность рабочей силы.

В научном плане существует множество подходов к решению проблемы реализации (внедрения, освоения) научно-технических достижений. В этом направлении были приложены усилия таких исследователей и специалистов, как Л. С. Бляхман, Г. А. Добров, А. К. Казанцев, А. С. Кулагин, Г. А. Лахтин, А. Г. Медведев, В. А. Покровский, А. И. Пригожий, В. П. Рассохин и др. Было много сделано в научном плане для систематизации проблем и выявления причин «невнедрения» достижений науки и техники, объяснения отечественных неудач в реализации нововведений особенностями социального строя и экономической системы СССР, построения систем внедрения научно-технических достижений, как рыночно-ориентированных, так и сугубо административных. Однако проблема реализации

научно-технических нововведений объективна и существует везде, хотя в разных странах степень ее остроты различна.

Так, директору компании «Дженерал Электрик» Каттердингу принадлежит высказывание: «Нет в мире более ожесточенной борьбы, чем та, которая возникает при проведении новой технической идеи в производство. Если центральное руководство не поддержит всеми силами своей власти авторитет исследователя, прожженные деляги из заводоуправления выставят его с производства в две недели. Только совершенно наивные и кабинетные люди, не знающие производства, могут предаваться иллюзиям на этот счет. Какую бы новую техническую идею ни предлагали производственнику, первая, совершенно инстинктивная его реакция – отвести новшество. Производство не терпит перемен. Вот что нужно больше всего усвоить себе, когда приступаешь к организации производственного новаторства»¹.

Анализу и классификации факторов внедрения научно-технических инноваций в отечественной и зарубежной литературе уделяется много внимания. Целью такого изучения является овладение процессом реализации научно-технических новшеств. Однако возможности влиять на эти факторы оказываются весьма ограниченными, что связано прежде всего с их объективным характером. К числу таких факторов можно отнести нехватку ресурсов для реализации всех научно-технических достижений. Об этом свидетельствует общеизвестная пропорция 1 : 10 : 100, которая означает, что если на фундаментальные исследования потратить единицу ресурсов, то на прикладные исследования по реализации полученных результатов надо потратить десять единиц ресурсов, а на освоение в производстве и широкое распространение – сто единиц. Ни одна страна мира не в состоянии выдержать эту пропорцию, а значит, реализовать все научно-технические достижения. Поэтому с учетом ограниченности ресурсов возникает проблема выбора научно-технических достижений для последующей реализации их в виде нововведений.

Итак, инновационная деятельность предполагает зависимость роста производства товаров и услуг от приложения научных знаний и технологий, а это, в свою очередь, определяет рост зависимости инновационной динамики от успешного взаимодействия между научными учреждениями и предпринимательским сектором.

¹ Экономика изобретательства [Текст]. Киев, 1968. С. 112.

Распространение новых технологий в настоящее время предполагает организационные изменения в системе управления. В контексте исследования четко просматривается одна из главных проблем России – отсутствие возможности инновационного проектирования даже тогда, когда оформлены патенты и свидетельства изобретений, не говоря о том, что данную способность нужно прививать и развивать еще на стадии обучения профессии.

Инновационное проектирование должно быть существенной составляющей системы профессиональной подготовки: в этом заключается инновационная сущность оптимальной обновленной социально-педагогической функции профессионального образования.

3.3. Инновационный потенциал науки и производства как составляющая образовательной среды подготовки специалистов с новой экономической культурой

В начале XXI в. мировая экономика активно пытается формировать новую парадигму научно-технического развития. Ее слагаемыми выступают возрастающая взаимозависимость между рынками капитала и новыми технологиями; глобальный характер создания и использования знаний, технологий, продуктов и услуг; быстрое развитие «новой экономики», или экономики, основанной на знаниях.

Глобальный характер предложения товаров и услуг, насыщенность рынков смещают основные инструменты завоевания рынков в плоскость динамичной технологической конкуренции на основе инноваций, дающих возможность экономить ресурсы или создавать новые рынки для удовлетворения новых потребностей, для осуществления которых созревают экономические, социальные и политические предпосылки. В современной экономике инновации оказываются в фокусе институциональных, экономических, технологических и организационных факторов. Оптимальное сочетание этих факторов создает условия для эффективного использования нововведений и создания инновационной экономики. И наоборот, диспропорции, одностороннее развитие деформируют инновационные стимулы и в конечном итоге блокируют рост производительности и соответственно благосостояния и уровня жизни.

Качественно новые социально-экономические и политические условия, сформировавшиеся в России в результате преобразований 1990-х гг., привели как к изменению целевых установок государства, так и к трансформации всей системы его взаимоотношений с экономическими субъектами. Произошел принципиальный переход к инновационной деятельности в предпринимательском секторе, что выразилось в повышении интенсивности инновационных процессов в отдельных отраслях и компаниях.

Современный кризис национальной инновационной системы России проявился не только в дефиците финансовых ресурсов федерального бюджета для поддержки науки, но и в падении платежеспособного спроса на научно-техническую продукцию со стороны предпринимательского сектора, в ухудшении качественных характеристик научных кадров и материально-технической базы исследований. Глубина и продолжительность кризиса привели к тяжелым, иногда катастрофическим последствиям для целых научных направлений, институтов и научных коллективов.

Российский потенциал науки и образования, формировавшийся не одно столетие, часто без преувеличения оценивают как мировое и национальное достояние.

Адаптация инновационной системы России к новым условиям проявляется прежде всего в смене моделей инновационной деятельности предпринимательского сектора, в переходе от модели технологического толчка к модели выявления спроса на новую продукцию. Новый инновационный бизнес России ориентируется на проверенные мировой практикой модели использования научного знания в экономической деятельности. Хотя оживление промышленного производства в 1999 г. и существенный экономический рост в 2000–2002 гг., а затем в 2003–2005 гг. реализовывались во многих случаях за счет усиления загрузки существующего оборудования, именно в эти годы впервые за все время реформ эксперты отметили некоторое оживление инновационной деятельности.

Полюсами отраслевого инновационного развития можно считать два комплекса экономики России: оборонно-промышленный и топливно-энергетический. В первом сосредоточена основная часть наукоемких предприятий, большинство которых находилось в глубоком кризисе. Их научно-технический потенциал использовался лишь в небольшой части, государственные программы конверсии не дали ощутимых результатов. В топливно-энергетическом комплексе, который не относится к наукоемкой сфере,

но является экономически наиболее благополучным сегментом экономики, инновационная модель формируется фактически заново, в основном усилиями частных компаний, испытывающих острейшие потребности в повышении технического уровня производства. Ряд компаний нефтегазовой и металлургической промышленности начали выполнять новые для них функции структурообразующих элементов отраслевых инновационных систем или технологических кластеров нового типа.

В результате милитаризации экономики высокие технологии, наиболее квалифицированные кадры рабочих и инженеров, объемы финансирования НИОКР оказались сосредоточены в военном и смежных производствах. Такая концентрация ограниченных ресурсов инновационного развития в течение всего советского периода усиливала технологическую дифференциацию экономики, предопределяя неизбежную техническую деградацию гражданского сектора, который развивался на основе низких и средних, а также ресурсоемких технологий. Кроме того, он характеризовался невысокой квалификацией работников, неудовлетворительной технологической дисциплиной и крайне низким качеством продукции. Общий технологический разрыв между двумя секторами постоянно углублялся; гражданский сектор экономики терял восприимчивость к обновлению даже при наличии инвестиций. Именно в состоянии такого инновационного «ступора» российская экономика и вошла в полосу радикальных рыночных реформ.

Разумеется, на начальном этапе эти реформы не привнесли элементы стабильности: значительное сокращение объемов государственного финансирования, необходимость резко переориентировать направление НИОКР, самостоятельно продвигать свою продукцию на рынки, искать связи с потенциальными потребителями и пр. поставили многие научные и конструкторские коллективы в очень сложное положение. Казалось, что страна вообще может лишиться своего научно-инновационного потенциала, который она накапливала на протяжении десятилетий, а ее экономика окончательно превратится в инновационно-зависимую. Это, в частности, было связано с мощными стагнационными процессами, на длительное время охватившими российский инновационный комплекс (неудовлетворительное финансирование науки и сферы НИОКР в целом, утрата значительной части кадров, отсутствие опыта проектного финансирования и управления инновационными ресурсами в рыночных условиях и т. д.).

За годы реформ общее число организаций, выполняющих исследования и разработки, сократилось не очень существенно – всего на 21–22% (табл. 3.4)¹. Более заметные изменения произошли в их структуре. Значительнее всего уменьшилось количество конструкторских бюро, а также проектных и проектно-изыскательных организаций. Вместе с тем увеличилось число научно-исследовательских организаций, причем преимущественно за счет негосударственных научных структур гуманитарного профиля, что не может компенсировать потери для инновационного комплекса страны, связанные с исчезновением многих субъектов инновационной деятельности, способных создавать инвестиционно привлекательные разработки.

Таблица 3.4

Количество организаций, выполнявших исследования и разработки

Организации	1992	1995	1998	1999	2000	2002	2003	2004	2005
Всего	4555	4059	4019	4089	4099	3906	3797	3656	3566
В том числе:									
научно-исследовательские организации	2077	2284	2549	2603	2686	2630	2564	2464	2115
конструкторские бюро	865	548	381	360	318	257	228	194	489
проектные и проектно-изыскательские организации	495	207	108	97	85	76	68	63	61
опытные заводы	29	23	27	30	33	34	28	31	30
вузы	446	395	393	387	390	390	393	402	406
промышленные организации	340	325	240	289	284	255	248	244	231
прочие	303	277	321	323	303	264	268	258	234

По оценкам российских и зарубежных экспертов, внутренние затраты на НИОКР в России составляют около 1,1–1,2% ВВП (табл. 3.5)² против 2,2% в странах ОЭСР, 2,5 – в США и 3% – в Японии. В абсолютных показателях наша страна тратит на НИОКР меньше, чем Испания, Тайвань,

¹ Нарышкин, С. Инновационная составляющая инвестиционных процессов [Текст] / С. Нарышкин // Вопр. экономики. 2007. № 5. С. 54.

² Там же.

Бельгия и Израиль. Российские затраты на НИОКР примерно равны расходам на эти цели компании «Фольксваген» и немногим больше половины аналогичных затрат компании «Форд»¹.

Таблица 3.5

Внутренние затраты на исследования и разработки в России

Затраты	1992	1995	1998	2000	2002	2003	2004	2005
Всего, млн р.	140,6	12149	25082	76697	135004	169862	196040	230785
В % к ВВП	0,74	0,85	0,95	1,05	1,25	1,28	1,16	1,07

Более сложной проблемой оказалось приспособление накопленного в советское время научно-технического и производственного потенциала оборонных отраслей к принципиально новым потребностям открытой экономики, поиск путей его интеграции в мировое хозяйство. Автаркия научного и технического развития СССР была исключением из общемировых тенденций, и именно в этом – одна из причин повышенного интереса Запада в первые годы реформ к созданным у нас научно-техническим заделам, во многих случаях уникальным, не имеющим аналогов. К тому же в это время наиболее широко развернулись процессы глобализации, производственной и научно-технической кооперации крупнейших транснациональных корпораций мира, формирования технологических альянсов. Взаимодействие этих процессов в отраслях, производящих технически сложную продукцию, явилось одним из важнейших факторов трансформации научно-технических комплексов и производств.

Анализ положения дел в различных секторах российской экономики показывает, что осуществляемое в них международное научно-техническое и технологическое сотрудничество играет важную роль в повышении конкурентоспособности предприятий, благоприятствует созданию новых ниш и продвижению современных передовых технологий на внутреннем российском рынке.

Мировой опыт убедительно свидетельствует о том, что современное развитие всех наукоемких и технически сложных отраслей характеризуется высоким уровнем глобализации, быстрым распространением технологических новинок по каналам мировой торговли, через глобальные производст-

¹ Субботина, Т. Россия на распутье: два пути к международной конкурентоспособности [Текст] / Т. Субботина // Вопр. экономики. 2006. № 2. С. 56–57.

венные и сбытовые сети транснациональных корпораций. Организация наукоемких производств сначала для экспорта, а затем для внутреннего рынка стала главным фактором ускорения экономического роста многих стран.

Государственная политика в области развития новейших отраслей экономики России должна быть адаптирована к современным мировым инвестиционным процессам и тенденциям, международным нормам и правилам, с тем чтобы страна не оказалась в изоляции. Одновременно должны предусматриваться и формы защиты от негативных последствий глобализации мировой экономики и рынков технологий.

В России изучение проблем «инновационной экономики» имеет особую актуальность, хотя формирование инновационной системы нового типа в нашей стране только начинается. Постепенно складываются новые инновационные структуры, способные к созданию коммерчески привлекательных инновационных проектов, к финансированию которых подключаются экономически успешные компании, приступившие к реализации крупных инвестиционных программ. Параллельно идет процесс постепенной интеграции ряда наукоемких производств в глобальное технологическое пространство. Однако эти процессы носят анклавный, региональный характер.

Введение в оборот в сферах научного анализа и практики категории «научно-инновационный потенциал» связано с формированием в развитых странах мира постиндустриального общества. Облик хозяйственных систем этих стран за последние 30–40 лет радикально изменился благодаря качественно новой роли науки и инновационных процессов. Вопросы развития и регулирования инновационного потенциала стран и регионов стали предметом стратегического управления и повседневной практики. Научно-инновационный потенциал динамично развивающейся экономики представляет собой комплекс характеристик, выражающих ее возможности в плане подготовки и осуществления в широких масштабах эффективных научно-технологических нововведений в ключевых для страны областях.

Категория научно-инновационного потенциала находится в одном ряду с такими распространенными понятиями, как «научно-технический потенциал» и «технологический потенциал». В экономическое содержание понятия «инновационный потенциал» входят две составляющие инновационного процесса – способность осуществлять инновационную деятельность и возможность реализовывать ее на уровне как предприятия, так и региона и страны.

Инновационная теория, получившая развитие в работах Г. Мента и Ю. Яковца, опирается на понятие потенциала в теории больших циклов Н. Кондратьева¹. Введение понятия «потенциал» не изменяет сущности подходов с позиции экономической теории Й. Шумпетера, неоклассической теории макроэкономического роста Р. Солоу, теории равновесного роста С. Хикса, теории эффективного роста У. Шарпа, теории долгосрочного развития С. Глазьева.

Значительное внимание уделяют понятию «потенциал» (прежде всего инновационный) специалисты в прикладных отраслях экономического знания – менеджменте и маркетинге. П. Дракер отмечает, что инновации начинаются с анализа имеющегося потенциала². Г. Минцберг пишет, что на определении потенциала как необходимым этапе действий основано большинство школ разработки стратегий³.

Категория «потенциал» является одной из основополагающих в ряде отраслей знания (прежде всего в физике), из которых она перенесена в экономику и менеджмент. В «Этимологическом словаре русского языка» отмечается происхождение слова «потенциальный» как заимствованного в XIX в. из французского языка, где *potentiel* (латинское *potentialis*) буквально означает «могущий быть».

«Большая советская энциклопедия» определяет потенциал как средства, запасы, источники, имеющиеся в наличии и могущие быть мобилизованы, приведены в действие, использованы для достижения определенных целей, осуществления плана, решения какой-либо задачи; возможности отдельного лица, общества, государства в определенной области.

В энциклопедии «Britannica», где понятию «потенциал общества» посвящена целая статья, подчеркивается, что потенциал состоит из человеческих знаний и представлений, направленных на получение заданного результата. Также отмечается, что потенциал всегда является целеориентированной категорией, т. е. не бывает потенциала для достижения всех целей.

На уровне федерального законодательства отсутствует определение инновационного потенциала, однако подобные определения есть в законо-

¹ Кондратьев, Н. Д. Проблемы экономической динамики [Текст] / Н. Д. Кондратьев. М., 1989. 523 с.

² Дракер, П. Создание новой теории производства [Текст] / П. Дракер // Пробл. теории и практики упр. 1991. № 1.

³ Минцберг, Г. Школы стратегий [Текст]: пер. с англ. / Г. Минцберг, В. Альстрэнд, Дж. Лэмвелл; под ред. Ю. Н. Каптуревского. СПб., 2000. 336 с.

дательстве ряда регионов. Например, в Законе «Об инновационной деятельности в Томской области» инновационный потенциал определяется как совокупность различных видов ресурсов, включая материальные, финансовые, интеллектуальные, научно-технические и иные ресурсы, необходимые для осуществления инновационной деятельности.

Под экономическим потенциалом ряд авторов понимают совокупные возможности общества формировать и максимально удовлетворять потребности в товарах и услугах в процессе социально-экономических отношений по поводу оптимального использования имеющихся в наличии ресурсов¹. Необходимо отметить, что указанные определения ориентированы больше на результат использования потенциала, нежели на его определение.

Наиболее общим является определение понятия «потенциал» на основе гносеологических позиций. Потенциал – это предел человеческих познаний о внутренних скрытых возможностях результативного использования изучаемого объекта, которые могут быть количественно оценены и в конечном счете реализованы при идеальных условиях практической деятельности².

В. Кушлин определяет инновационный потенциал как некий комплекс характеристик возможностей подготавливать и осуществлять в широких масштабах эффективные научно-технические нововведения в ключевых для страны областях в целях поддержания необходимого обновления экономики, социальной сферы, культуры в интересах всего общества³. Такой подход подтверждает желание многих авторов оставить в современной экономике только качественные характеристики потенциала, которые констатируют факты, но не предполагают подходов к использованию его возможностей⁴.

Развитием качественного подхода к определению понятия инновационного потенциала стало изучение количественного результата его использования. Р. Макконнелл, С. Брю считают, что производственный потенциал инноваций есть прирост реального объема продукции, который эконо-

¹ Липсиц, И. В. Промышленная политика России [Текст]: принципы формирования и механизмы реализации / И. В. Липсиц, А. А. Нешадин // О-во и экономика. 1997. № 5–6.

² Липко, А. Г. Производство и потребление в регионе [Текст] / А. Г. Липко, К. М. Миско. М., 1986. 142 с.

³ Теслинов, А. Г. Инновационная деятельность [Текст]: идея, содержание, формы управления / А. Г. Теслинов // Современ. упр. 1998. № 1, 2.

⁴ Водопьянова, Е. В. Научно-технический потенциал стран СНГ и Восточной Европы [Текст]: проблемы и перспективы / Е. В. Водопьянова. М., 1999. 65 с.

мика в состоянии произвести при полном использовании существующих новшеств¹.

В настоящее время в России не сложилось единого теоретического подхода к проблемам макроэкономического и промышленного развития. Если исключить крайне радикальные мнения (от планово-радикальных до либерально-радикальных), можно сделать вывод о том, что, несмотря на определенные различия, в большинстве подходов признается следующее: инновационный потенциал является базисной категорией промышленной политики.

Существующие концепции инновационного потенциала можно разделить на три группы (табл. 3.6):

- концепции, ориентированные на качественное определение потенциала;
- концепции, ориентированные на параметрическое определение потенциала;
- концепции, ориентированные на диагностическое определение потенциала для существующих стратегий.

Таблица 3.6

Сравнение различных концепций инновационного потенциала

Концепция	Основное содержание	Достоинства	Недостатки	Применение
1	2	3	4	5
Качественная	Предел человеческих познаний о внутренних скрытых возможностях результативного использования изучаемого объекта, которые могут быть реализованы при идеальных условиях практической деятельности	Для понимания достаточно определения, не требует специальной методологии	Отсутствуют интегральные показатели или количественные оценки	Объяснение причин роста на уровне общества, отрасли
Параметрическая	Способность и готовность объекта осуществлять инновационную деятельность. Способность – наличие и сбалансированность структуры компонентов потенциала (кадры, материально-техническая база, финансирование, научная информация, научные школы, интеллектуальная собственность,	Эффективно реализуется в плановой экономике (в том числе при планировании внутри крупных предприятий), дает	Возникает сложность при проведении оценок, отсутствуют прямые выводы для практического применения	Измерение достигнутого уровня научно-технических достижений экономики в целом, предприятия

¹ Макконнелл, К. Указ. соч.

Продолжение табл. 3.6

1	2	3	4	5
	современные формы организации, научно-инновационная деятельность); готовность – достаточность уровня развития потенциала	комплексную оценку		
Диагностическая	Мера готовности выполнить задачи, обеспечивающие достижение поставленной инновационной цели, т. е. мера готовности к реализации проекта или программы инновационных стратегических изменений	Является ситуационным подходом, что повышает возможность практического применения	Применима в рамках выбранной стратегии, дает стратегическую, а не комплексную оценку	Определение «разрывов», что позволяет выработать стратегию в конкретной ситуации
Дополнение диагностической парадигмы параметров	Включение в диагностику инновационного потенциала показателей научно-технического потенциала, материально-технических, кадровых, научно-теоретических, информационных, организационно-экономических и др.	Позволяет использовать единые объективные показатели вне зависимости от стратегии	Требует доказательства существования зависимости между выбранным параметром и стратегическим решением при изменении ситуации	Обоснование выявленных «разрывов» объективными причинами
Маркетинговая	Систематическое представление на основе экспертных оценок всех направлений деятельности предприятия (менеджмент, производство, научные исследования, финансы, маркетинг)	Представляет показатель в привычных категориях	Интегральный показатель имеет высокую степень достоверности	Обоснование возможных маркетинговых решений
Деление на индустриально-экономическую и ресурсную составляющие	Способность страны, региона или предприятия осуществлять инновационную деятельность с целью экономического развития (роста) как качественная характеристика развития страны, региона или предприятия и готовность осуществлять такую деятельность как	Высокая степень достоверности оценки ресурсов	Отсутствуют критерии деления на собственно потенциал и ресурсы для его реализации. При недостатке ресурсов процеду-	Обоснование возможности инновационного развития

Окончание табл. 3.6

1	2	3	4	5
	количественная оценка характеристик их внутреннего состояния. В соответствии с этим количественную характеристику можно определить как ресурсное обеспечение инновационного потенциала		ра оценки носит интегративный характер	

Различные методологические подходы не противопоставляют себя друг другу, поскольку отражают эволюционный характер развития концепций инновационного потенциала.

Качественные концепции ориентированы на введение понятия инновационного потенциала как некоего описания состояния экономики или общества в целом. Вводимое понятие, как правило, объясняет источник развития экономики, выявляет его сущность и закономерности, но не содержит методологических основ для количественной оценки инновационного потенциала.

Интересным представляется подход к исследованию инновационного потенциала Г. И. Жица, который определяет его как максимально возможное количество экономических ресурсов, которое общество может вовлечь в сферу научно-технического развития общественного производства при заданном размере ресурсных ограничений и без сокращения размеров конечного потребления. Структура такого потенциала определена как состоящая из финансовых, материально-технических, трудовых и информационных ресурсов¹.

Однако такое определение не полностью описывает сущность инновационного потенциала, поскольку оно не учитывает всех положений современной инновационной концепции, в частности положения о необходимости высвобождения ресурсов для развития, которое оценивается не максимально возможным вовлечением ресурсов, а максимально эффективным (Г. Менш).

Исследования сферы научно-технического потенциала (категории, наиболее близкой к понятию инновационного потенциала в плановой экономике) привели к появлению определения, содержащего ключевые слова «способность» и «готовность» к осуществлению научно-технической деятельности.

¹ Жиц, Г. И. Инновационный потенциал и экономический рост [Текст] / Г. И. Жиц. Саратов, 2000. 162 с.

Отдельные вопросы научно-технического потенциала затрагиваются в работах С. Ю. Глазьева, Г. М. Доброва, А. А. Савельева, В. Е. Тонкаева, Ю. В. Яковца¹. Научно-технический потенциал в этих работах представлен совокупностью родственных понятий: экономический, производственный, научный, научно-производственный, научно-технический потенциалы, потенциал регионального развития и др. Представители научных школ, поддерживающих данное направление, единодушны в том, что термин «научно-технический потенциал» употребляется для обобщения комплекса накопленных ресурсов и что задача состоит в формировании набора показателей, наиболее точно описывающих состав этого комплекса (отсюда и название данного подхода – параметрический).

Наиболее корректное определение потенциала в рамках параметрического подхода дано Г. М. Добровым². Потенциал рассматривается как способность общества участвовать в научно-техническом прогрессе и возможность общества воспринимать научно-техническую революцию для целей своего развития. Аналогичный подход к категории «потенциал» сформулирован в работах А. А. Румянцева и М. С. Минтаирова, рассматривающих потенциал в региональном разрезе³. Инновационный потенциал определяется ими как способность и готовность региона осуществлять инновационную деятельность. Способность – это наличие и сбалансированность структуры компонентов потенциала (кадры, материально-техническая база, финансирование, научная информация, научные школы, интеллектуальная собственность, современные формы организации, научно-инновационная деятельность), а готовность – это достаточность уровня развития потенциала.

И. М. Степанов, опираясь на работы многих из указанных выше авторов, приводит наиболее полный перечень параметров научно-технического потенциала⁴:

- совокупность научных знаний;
- научные и инженерно-технические кадры;
- материально-техническая база научно-технической деятельности;

¹ Добров, Г. М. Научно-технический потенциал [Текст]: структура, динамика, эффективность / Г. М. Добров, В. Е. Тонкаев, А. А. Савельев. Киев, 1987. 346 с.; Яковец, Ю. В. Инвестиции и инновации [Текст]: стратегия экономического роста / Ю. В. Яковец // БОСС. 1998. № 4.

² Добров, Г. М. Указ. соч.

³ Минтаиров, М. С. Региональная научно-техническая политика [Текст]: проблемы формирования и реализации / М. С. Минтаиров. СПб., 1996. 82 с.

⁴ Степанов, И. М. Управление инновациями [Текст]: использование инновационного потенциала на предприятии, в регионе / И. М. Степанов. М., 2001.

- научная, техническая и другая информация;
- технология организации научной и научно-внедренческой деятельности;
- социально-экономическая организация научно-технической деятельности;
- методы управления научно-технической деятельностью;
- техника и технология, основанные на принципах экологичности, ресурсосбережения, безотходности;
- затраты (как элемент инвестиций) на научную и инженерно-техническую деятельность;
- патентно-лицензионный фонд;
- ценностный компонент научно-технической деятельности;
- результаты (эффективность) НИОКР.

Предложенная структура научно-технического потенциала вполне применима и к инновационной части данного потенциала. В качестве дополнения к указанным параметрам можно отметить потребность в механизмах коммерциализации и обобщенные параметры рынка (чаще всего маркетинговые).

Однако указанный набор параметров ориентирован на необходимость государственного воздействия, сильной научной и промышленной политики, требует единой нормативной базы, поэтому в России в настоящее время параметрические концепции потенциала остаются невостребованными. Свою актуальность параметрические подходы сохраняют только на уровне крупнейших мировых технологических компаний.

Следующим этапом в развитии концепции инновационного потенциала стало использование диагностических подходов. Для экономического развития объекта любого уровня (страны, региона, предприятия) формируется определенная стратегия или набор стратегий. Разработка стратегии включает выбор принципиального подхода, подготовку данных в соответствии с избранным подходом, собственно разработку стратегии и путей ее реализации. На всех этапах требуется информация об объекте управления, соответствующая стратегической концепции. Информация, не соответствующая стратегической концепции, оказывается не только не нужной, но и мешающей реализации стратегии. Такую совокупность информации об объекте планирования и управления, соответствующую определенной стратегии, и стали называть инновационным потенциалом. Диагностических подходов придерживаются авторы многих работ по стратегиче-

скому планированию (И. Ансофф, П. Друкер, Дж. Куинн, Г. Минцберг, Э. Петтигрю, М. Портер, Г. Саймон, К. Эндрус и др.)¹.

Диагностические концепции инновационного потенциала в своем развитии опираются как на качественные концепции, так и на параметрические, поэтому в одних диагностических концепциях используется качественный подход, в других – параметрический. Некоторые исследователи пытаются объединить оба подхода, считая, что внешнюю среду и взаимодействие с ней надо оценивать по качественным параметрам, а внутренние характеристики объекта исследования – по количественным. Наиболее полно диагностический подход представлен в работах В. Баранчеева, В. Гунина, А. Поршнева, З. Румянцевой, Н. Саломатина, В. Устинова².

В российской экономической литературе об управлении нередко выхватываются фрагменты исследований той или иной школы стратегий и представляются как самостоятельные исследования, что приводит к негативной оценке таких подходов среди практиков.

Инновационный потенциал вмещает в себя особенное содержание, характеризующее реализационную составляющую научно-технического прогресса. Не всякое научное исследование становится конкретным нововведением, имеющим практическое значение. В свою очередь, не каждое нововведение имеет столь заметную полезность, что обретает существенный масштаб распространения. Существуют определенные законы и механизмы формирования инновационных процессов, придающих потенциальным нововведениям тот или иной экономический масштаб. Эти законы и механизмы в значительной степени задаются характером экономического воспроизводства.

Процесс общественного воспроизводства в любой стране согласно экономической теории включает в себя четыре классические фазы (рис. 3.1).

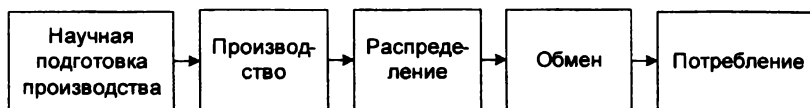


Рис. 3.1. Фазы современного расширенного воспроизводства

¹ См., например: Ансофф, И. Новая корпоративная стратегия [Текст] / И. Ансофф. СПб., 2000. 416 с.

² Румянцева, З. П. Новые реалии территориального управления [Текст] / З. П. Румянцева, В. Б. Зотов // Менеджмент в России и за рубежом. 2001. № 4.

Целевая функция любых нововведений в экономике заключена в конечном итоге в фазе потребления, где оценивается востребованность нововведений. Материальной базой создания нововведений является фаза производства, стоящая в начале классического процесса воспроизводства.

Вступление в постиндустриальную эпоху внесло ряд качественных изменений в экономику и процесс ее воспроизводства. Начиная с середины XX в. в развитых странах мира постоянно имел место опережающий рост ресурсных вложений в науку, доля которых в национальном доходе поднималась с 0,5–1% до 3–5% в год. В отраслях, определяющих темпы научно-технического прогресса, быстро повышалась наукоемкость производства, измеряемая как отношение годовых затрат на НИОКР к стоимостному объему производства. Научно-технические сдвиги и инновационная деятельность стали явлением, постоянно присутствующим в экономическом развитии, и из фактора внешнего к воспроизводству (экзогенного) превратилась в фактор эндогенный. В целом процесс расширенного воспроизводства в развитых странах благодаря тому, что он базируется в каждом своем цикле на использовании более прогрессивных и более эффективных достижений науки и техники, стал устойчиво интенсивным.

Утвердились трактовки современного процесса расширенного воспроизводства как воспроизводства инновационного типа. Этот тип расширенного воспроизводства уже недостаточно анализировать только в традиционных координатах его классических фаз: производство – распределение – обмен – потребление. Возникла необходимость включить в воспроизводственный процесс еще одну фазу – фазу научной подготовки производства.

Таким образом, инновационный потенциал прежде всего есть характеристика ресурсной базы инновационного развития страны. При этом оцениваются материальные, людские и финансовые ресурсы, сосредоточенные в сфере науки и научно-технических разработок, а также масштаб и структура инвестиций, обеспечивающих превращение разработок в реальные нововведения, их экономическое освоение и широкое распространение. Ключевое значение имеет также оценка всей инфраструктуры инновационного развития, экономического механизма и иных институциональных условий, призванных способствовать созданию и коммерциализации научно-технологических нововведений.

Инновационный потенциал России экспертами оценивается приблизительно в 400 млрд долл. Оценка мирового рынка высоких технологий приближается к 2,5 трлн долл. в год, из которых на долю США приходится

39%, Японии – 30%, Германии – 16%. Доля России на этом рынке составляет всего 0,3%¹.

Опираясь на описанные выше подходы и сформулированные требования, определим инновационный потенциал как способность страны, региона осуществлять инновационную деятельность с целью экономического развития инновационного типа. В соответствии с предложенным определением под *научно-инновационным потенциалом региона* понимается способность и готовность региона осуществлять научно-инновационную деятельность в академическом, прикладном, вузовском, заводском секторах науки и инновационной сфере, которые функционируют на данной территории².

Научно-инновационный потенциал региона характеризуется следующими показателями обеспеченности ресурсами научно-инновационной деятельности:

- 1) кадры ученых и специалистов: численность, структура по отраслям знания, квалификационный состав;
- 2) материально-техническая база: оснащенность рабочих мест по отраслям знания, уровень прогрессивности используемого оборудования, материалов, реактивов;
- 3) финансирование: государственное, муниципальное, заказы промышленности, других отраслей;
- 4) научная информация: научная литература, в том числе зарубежная, включение в российские и международные информационные сети;
- 5) научные школы: место и роль в отечественной и мировой науке;
- 6) интеллектуальная собственность: количество и перспективность патентов по отраслям знания;
- 7) современные формы организации научно-инновационной деятельности.

Большую часть научно-инновационного потенциала региона составляет научно-технический потенциал как способность и готовность региона осуществлять научно-техническую деятельность. Кроме указанных выше показателей он характеризуется эффективностью решения научно-технических проблем: продолжительностью промежутка времени от начала ис-

¹ *Силкин, С. В.* Управление научно-инновационным потенциалом [Текст]: региональный аспект / С. В. Силкин, Л. П. Пачикова. Екатеринбург, 2003. С. 16.

² *Научно-инновационная сфера в регионе* [Текст]: проблемы и перспективы развития / под ред. А. А. Румянцева. СПб., 1996. 194 с.

следований до выхода на рынок нового продукта (технологии), снижением издержек на его разработку и изготовление.

В настоящее время еще не преодолен процесс сокращения объемных параметров научно-технического потенциала в стране, ухудшения качественных характеристик (вымывание из научно-инновационной сферы молодежи, старение и потеря технической базы).

Имеющийся научно-инновационный потенциал остается неадекватным рыночным условиям по объему и структуре. Необходима его структурная перестройка на приоритетные направления научно-инновационной деятельности и приоритетные цели развития страны и региона. Эта задача может быть решена при условиях государственной и муниципальной поддержки научных школ, объединения технических баз отдельных субъектов научно-инновационной деятельности, рационального их перепрофилирования и переориентации ресурсов с малоэффективных направлений деятельности на создание новшеств, обеспечивающих повышение конкурентоспособности продукции и преодоление технического отставания в некоторых отраслях экономики страны.

Переход России к рыночной модели ведения хозяйства непосредственно связан с формированием новой идеологии инновационного процесса. Если ранее, в условиях централизованной плановой экономики, инновационный процесс монопольно регламентировался и осуществлялся государством, то в современных условиях в инновационной деятельности все возрастающее значение приобретает производство товаров и услуг, основанное на частной собственности.

Организационно-хозяйственный механизм представляет собой важнейшую составляющую системы управления научно-инновационной сферой. Его специфика определяется особенностями процесса воспроизводства научно-технического потенциала и ведения инновационной деятельности в конкретных экономических условиях.

Проблематика этого вопроса сводится чаще всего к двум основным моментам: нововведения будут внедрены, если это будет выгодно или будут созданы благоприятные условия, т. е. если процесс будет должным образом организован. Таким образом, внешние воздействия на инновационный процесс как объект управления должны сводиться к установлению экономических и организационных рамок, в которых будут осуществляться научно-технические инновации. Понятие «управленческий механизм» исчерпывает и то и другое, но не раскрывает суть явления. Понятие «пра-

новой механизм» существенно сужает рассматриваемое явление. Понятие «экономический механизм» или «организационный механизм» также сужает анализируемое явление. Эти рассуждения дают основания, раскрывая суть явления, назвать механизм управления инновациями организационно-экономическим.

Необходимо рассмотреть вопрос о соотношении системы управления и организационно-экономического механизма. Система управления каким-либо объектом, например коллективом людей, может быть оснащена различными организационно-экономическими механизмами. При этом система управления будет одной и той же (например, административно-командной), а организационно-экономические механизмы различными. По отношению к системе управления организационно-экономический механизм является более узким понятием, характеризующим инструментарий системы управления.

Организационно-экономический механизм научно-технических инноваций является внешним механизмом, предназначенным для управления процессами в научно-инновационной сфере (рис. 3.2).



Рис. 3.2. Взаимосвязь системы управления и организационно-экономического механизма

Обязательным элементом организационно-экономического механизма управления инновациями являются регламенты, регулирующие порядок какой-либо деятельности. Регламентами являются законы, инструкции, методики, нормативы, положения и другие нормативные акты.

Регламенты могут быть императивными и индикативными. Императивные регламенты являются обязательными к исполнению и влекут за собой административные или экономические санкции в случае их неисполнения. Индикативные регламенты представляют собой установки, побуждающие

действовать в желаемом направлении системой стимулов и льгот. Возможна взаимная трансформация императивных и индикативных регламентов.

Императивные регламенты: законы о науке и научно-технической политике, об интеллектуальной собственности, патентный закон, законы о промышленной собственности, о статусе научного работника, о научно-технической информации, перечень приоритетных научных направлений и критических технологий, структура инновационного хозяйства Российской Федерации, организационная структура федеральных органов по формированию и реализации государственной научно-технической политики, должностные инструкции служащих системы федеральных органов по формированию и реализации государственной научно-технической политики, система экспертиз при формировании научно-технической политики (включая порядок проведения экспертизы), организационная схема государственного организационно-экономического механизма научно-технических нововведений.

Индикативные регламенты: классификатор научно-технических нововведений; критерии определения нововведений, подпадающих под действие государственного организационно-экономического механизма; организационные формы научно-технических нововведений; структура инновационного цикла и содержание работ по реализации научно-технического нововведения; система лоббирования интересов в научно-технической сфере; методика оценки научно-технического потенциала перспективного научного направления; методика проведения мониторинга научно-технического потенциала научных направлений; методика оценки значимости научно-технических новшеств; порядок выполнения, содержание и результаты аппликационных исследований; структура информационной базы государственного организационно-экономического механизма научно-технических инноваций; система мер по созданию в стране благоприятного инновационного климата.

Таким образом, учитывая приведенные рассуждения, можно дать следующее определение организационно-экономического механизма научно-технических инноваций: под *организационно-экономическим механизмом научно-технических инноваций* следует понимать систему императивных и индикативных регламентов, составляющих инструментарий управления практической реализацией научно-технических достижений.

Объективным становится процесс объединения усилий науки и производства для поддержки наиболее эффективных и стратегически выверенных практических действий органов власти. Прежде всего, это внут-

рения интеграция академической, вузовской и отраслевой науки. Инновационная стратегия реализуется по трем направлениям.

Первое направление – это заключение договоров о сотрудничестве. Примером такого сотрудничества могут служить вузы Уральского федерального округа. Совместная работа осуществлялась на основе зарубежного гранта в рамках проекта TEMPUS/TACIS M/JEP – 10445–98 «CHAIN-E» между Российским государственным профессионально-педагогическим университетом, Уральским государственным педагогическим университетом, Уральским государственным техническим университетом, Уральским государственным университетом, Уральским государственным экономическим университетом и Гентским Университетом (Бельгия), Университетом Льежа (Бельгия), Университетом Оснабрюка (Германия), Университетом Контабрии (Испания), Университетом Мурсии (Испания), Университетом Триеста (Италия), Эразмус Университетом Роттердама (Нидерланды), Университетом АБО (Финляндия). Координатором проекта с российской стороны являлся Российский государственный профессионально-педагогический университет (РГППУ).

Особое внимание в рамках сотрудничества уделяется совместной организации и проведению научных и научно-исследовательских мероприятий. Накапливается опыт совместного участия в конкурсах на получение зарубежных и отечественных грантов и их выполнения, осуществления хозяйственных работ и научных проектов.

В настоящее время 251 вуз вовлечен в конкурс на получение средств для реализации инновационных национальных проектов. В Уральском федеральном округе выиграли конкурс и получили гранты Уральский государственный технический университет (тема заявки – «Формирование профессиональных компетенций выпускников на основе научно-образовательных центров для базовых отраслей Уральского региона»), Уральский государственный университет (тема заявки – «Опережающая подготовка по прорывным направлениям развития науки, техники и гражданского общества на основе формирования инновационно-образовательного пространства классического университета в партнерстве с академической наукой, бизнесом, органами власти с использованием мирового опыта в области качества образования и образовательных технологий»), Южно-Уральский технический университет (тема заявки – «Энерго- и ресурсосберегающие технологии») и Тюменский государственный университет (тема заявки – «Формирование

инновационного научно-образовательного комплекса Тюменского университета для обеспечения эффективности природопользования в условиях интенсивности освоения ресурсов Западной Сибири»).

Второе направление реализации стратегии касается взаимодействия научных учреждений с промышленными предприятиями. Апробация фундаментальных теоретических разработок на производстве является важным и необходимым звеном в работе ученых. В рамках этого направления интеграции особенно важно сотрудничество с представителями отраслевой науки, разработка и реализация совместных исследовательских проектов и бизнес-планов, особенно касающихся создания технополисов, технопарков, территорий структурной динамики и др.

Например, эффективно работает Центр содействия предпринимательству правительства Свердловской области. Еще в 1996 г. он оказал поддержку малым предприятиям в размере 8,9 млрд р. В программу государственной поддержки малого предпринимательства в Свердловской области на 1998–2000 гг. был включен раздел «Стимулирование инновационно-производственных процессов», которым предусматривалось оказание Центром содействия предпринимательству технопарку «Уральский», бизнес-инкубатору технополиса «Заречный», малым инновационным предприятиям помощи по созданию опытных наукоемких образцов и пуску их в производство, проведению технологической экспертизы, сертификации, патентования и т. д. на сумму 3,4 млрд р.

Министерством общего и профессионального образования РФ в 1996 г. было выделено Уральскому государственному техническому университету 2,2 млрд р. на реализацию программы «Поддержка малого предпринимательства и новых экономических структур в науке и научном обслуживании высшей школы», включающей инновационные проекты, создание новых экономических структур, подготовку кадров для научно-технического предпринимательства.

Третьим направлением реализации инновационной стратегии является совершенствование взаимодействия органов власти всех ветвей и уровней. Интеграция науки и власти – процесс болезненный, трудный и долгий, однако необходимый. Например, по инициативе Российского государственного профессионально-педагогического университета совместными усилиями губернатора Свердловской области и ректора РГППУ при поддержке банков и других бизнес-структур было создано Уральское отделение Российской академии образования (УрО РАО), которое уже более 6 лет координирует научное направ-

ление деятельности в области образования и оказывает экономическую поддержку при реализации инновационных программ. В настоящий период Уральское отделение выполняет свои научно-координационные функции на территории 11 регионов России (республики Башкортостан, Удмуртия, Свердловская, Пермская, Тюменская, Челябинская, Курганская и Оренбургская области, Ханты-Мансийский, Ямало-Ненецкий и Коми-Пермяцкий автономные округа); объединяет 138 ассоциированных членов, среди которых 30 вузов, 27 колледжей и техникумов, 74 школы, 7 детских садов.

УрО РАО выполняет важнейшие координационные задачи развития научных исследований и инновационных разработок в сфере педагогики и образования:

1. Создание научно-методического обеспечения нового качества образования с целью повышения конкурентоспособности профессионального и профессионально-педагогического образования для кадрового обеспечения реального сектора экономики Уральского региона.

В рамках комплексной программы НИР УрО РАО «Образование в Уральском регионе: научные основы развития и инноваций» выполнены научно-исследовательские работы по научно-методическому обеспечению подготовки профессионально-педагогических кадров. Разработаны научно-методические и организационно-управленческие подходы к формированию новых направлений подготовки кадров в сферах профессионально-педагогического, ремесленного образования.

2. Разработка новых механизмов взаимодействия и сотрудничества образовательных учреждений профессионального образования, научных учреждений с работодателями в новых социально-экономических условиях.

3. Согласование деятельности УрО РАО и органов государственной власти Уральского региона: Уральским отделением РАО подписаны и реализуются более 12 соглашений с губернаторами, министерствами и департаментами образования Уральского региона.

4. Объединение деятельности членов УрО РАО, действующих на территории 11 областей и республик Уральского региона, что обеспечивает продвижение наиболее талантливых ученых, внесших значительный вклад в развитие педагогической науки, в члены-корреспонденты и действительные члены Российской академии образования.

5. Координация исследовательских процессов вузовской науки в области структуры, содержания, качества профессионального образования, инноваций и содействие их переходу в сферу академической науки.

6. Формирование и развитие научных школ в сфере педагогики и образования в рамках комплексной программы научных исследований УрО РАО «Образование в Уральском регионе: научные основы развития и инноваций», объединяющей 49 тем.

7. Обеспечение широкого распространения результатов научных исследований аспирантов, кандидатов и докторов наук в сфере педагогики и образования через публикации в журнале «Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской академии образования».

8. Повышение качества подготовки кадров высшей научно-педагогической квалификации через координацию работы диссертационных советов по педагогике, действующих на территории областей и республик Уральского региона.

Ежегодно в научных семинарах, круглых столах и мастер-классах, проводимых УрО РАО, участвуют более 3000 педагогов, аспирантов, соискателей, кандидатов и докторов наук.

Для реализации основных научно-координационных функций в Уральском отделении РАО созданы необходимые условия:

- 1) материально-технические;
- 2) кадровые;
- 3) организационные;
- 4) финансово-экономические.

За время деятельности Уральскому отделению РАО удалось добиться значительной динамики научных и организационных результатов.

За 5 лет деятельности УрО РАО открыты 11 научно-образовательных центров по всем регионам Урала (в республиках Башкортостан и Удмуртия, Ханты-Мансийском, Ямало-Ненецком и Коми-Пермяцком автономных округах, Свердловской, Пермской, Тюменской, Челябинской, Курганской и Оренбургской областях).

УрО РАО учреждена ежегодная премия, которая присуждается за научные работы, внесшие значительный вклад в развитие системы образования Уральского региона.

УрО РАО учрежден журнал «Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской академии образования», который в 2005 г. включен в перечень изданий ВАК для публикации основных научных результатов кандидатских и докторских диссертационных исследований по проблемам обра-

зования. В настоящее время насчитывается более 300 постоянных подписчиков, обязательства перед которыми лежат на УрО РАО.

Сегодня в состав УрО РАО входят 136 ассоциированных членов, среди которых вузы, колледжи, техникумы, школы, лицеи, гимназии. Это способствует укреплению авторитета Российской академии образования на Урале и обеспечивает высокий уровень доверия к достижениям академической науки в сфере образования.

УрО РАО организована система научных семинаров для педагогов и руководителей региона по основным направлениям модернизации образования. Только за 2004–2006 гг. в семинарах приняло участие более 4 тыс. педагогов и руководителей.

Один из важных показателей результатов деятельности УрО РАО по реализации комплексной программы НИР – количество единиц научной продукции.

Как видно из данных, представленных на рис. 3.3, объем научной продукции непрерывно возрастает. За три года количество научных статей выросло в 4 раза, а количество монографий – в 7 раз. В данном случае количество не просто увеличивается, а переходит в качество. Как показывают выступления ученых на заседаниях бюро УрО РАО, глубина осмысления научных проблем в публикациях непрерывно возрастает и явно прослеживается развитие научного знания.

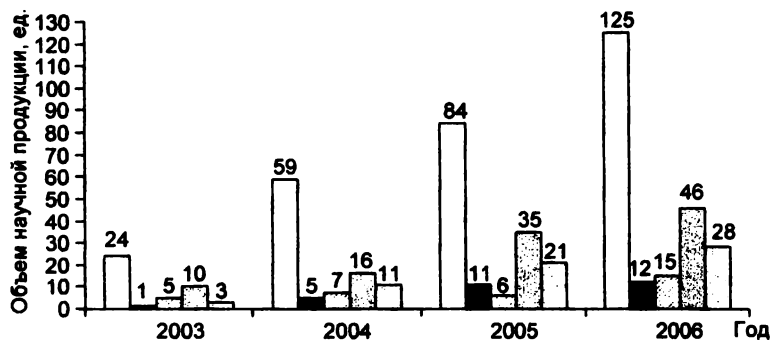


Рис. 3.3. Количество единиц научной продукции по программе НИР УрО РАО:

□ – научные статьи; ■ – сборники научных трудов; ▨ – методические рекомендации; ▩ – учебные пособия; ▤ – монографии

Для сравнения на рис. 3.4 объем научной продукции по комплексной программе НИР УрО РАО представлен в учетно-издательских листах.

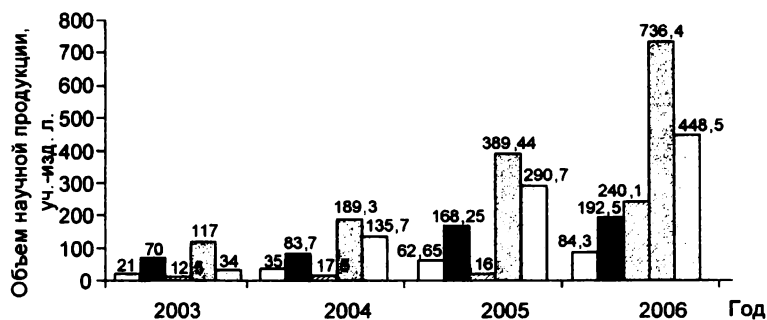


Рис. 3.4. Объем научной продукции по программе НИР УрО РАО в учетно-издательских листах:

- – научные статьи; ■ – сборники научных трудов; □ – методические рекомендации;
- – учебные пособия; □ – монографии

По всем видам научной продукции количество материалов за последние 3 года возросло в 2–3 раза.

Одним из показателей научной активности исследователей, участвующих в реализации программы УрО РАО, является количество проведенных научных мероприятий (рис. 3.5).

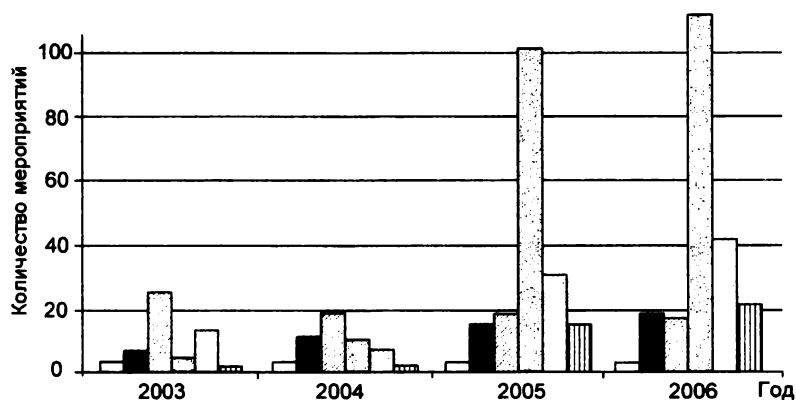


Рис. 3.5. Количество научных мероприятий по программе НИР УрО РАО:

- – международные конференции; ■ – всероссийские конференции;
- – региональные конференции; □ – научные семинары; □ – круглые столы;
- – мастер-классы

Таким образом, постепенно создаются национальные региональные инновационные системы, роль которых наиболее важна в соединении науки и производства.

Создание инновационной индустрии возможно только тогда, когда научно-исследовательский, опытно-конструкторский результаты будут иметь смысл, а это, в свою очередь, возможно, когда в процессе реализации социально-педагогической функции будет формироваться инновационная культура в качестве составляющей новой экономической культуры.

Выводы

1. Инновационная культура является одной из важнейших составляющих общей экономической культуры общества, определяющей соотношением востребованности нововведений со стороны бизнеса, рынка труда и научно-технической политики государства.

2. Содержание инновационной деятельности определяется профессиональными возможностями специалистов по внедрению научных достижений в практику с получением экономически значимого результата.

3. Одна из составляющих социально-педагогической функции профессионального образования заключается в подготовке специалистов к инновационному проектированию и, самое важное, – к формированию инновационных продуктов на рынке.

4. Создание инновационного пространства российского общества будет более эффективным тогда, когда инструменты инновационного проектирования станут составляющими профессиональных компетенций, приобретаемых в процессе профессиональной подготовки.

Глава 4

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ФИНАНСОВО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ МЕХАНИЗМОВ АДАПТАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ФУНКЦИИ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ИЗМЕНЯЮЩИМСЯ УСЛОВИЯМ СОЦИУМА

4.1. Новые педагогические подходы к формированию предпринимательской культуры в системе профессионального образования

Культура предпринимательства высшей школы России в своем развитии настолько оказалась самобытной, что ни в одном источнике описания развития рыночной экономики зарубежья подобного не обнаружить.

С одной стороны, государственные вузы находятся в списке учреждений, не подлежащих приватизации, с другой – большинство из них развиваются лишь благодаря опоре на систему развития образовательного бизнеса, выстроенного в рамках государственной собственности и наличия параллельного финансирования из государственного бюджета.

В последние годы образовательное предпринимательство в РФ закреплено законами, в соответствии с которыми вузы осуществляют свою деятельность. В частности, в рамках Бюджетного кодекса РФ доходы вузов от организации образовательной деятельности на основе внебюджетного заказа являются бюджетными доходами, в то же время в рамках Налогового кодекса РФ с этих доходов вузы должны платить все налоги, определенные законодательством РФ для коммерческой организации.

Такой букет законодательных противоположностей, можно сказать противоречий, зачастую оказывается серьезным тормозом на пути развития не только образовательного предпринимательства, но и образовательной деятельности, а также порождает необязательность исполнения законов со стороны его участников.

Между тем процесс образовательной деятельности развивается на основе определенных системных моделей, и на сегодня это одна из наиболее интерес-

ных областей исследования развития вузов. Научный анализ образовательного предпринимательства как особого рода хозяйственно-организационной деятельности требует в качестве предпосылки определения качественных границ изучаемого явления. Действующее законодательство РФ трактует понятие предпринимательской деятельности как всякую «инициативную деятельность граждан и их объединений, направленную на получение прибыли». Это явно упрощает изучаемое явление. Здесь сразу можно заметить, что не различаются понятия «предприниматель» и «собственник», что утверждает единственный признак предпринимательской деятельности – лишь получение прибыли.

Результатом такого методологически поверхностного подхода является отождествление категорий «предприниматель» и «собственник», и в концептуальном плане понятие «предпринимательство» остается как категория «размытая», а на практике это приводит к смешению терминов «предприниматель», «бизнесмен», «менеджер», «собственник».

Некоторые ученые в научную практику вводят чрезвычайно спорные термины, так доктор юридических наук Е. Торкановский пишет о «государственном предпринимательстве».

Западная экономическая теория (в частности Й. Шумпетер) рассматривает предпринимательство как фактор производства наряду с землей, трудом и капиталом.

В экономическую науку понятие «предприниматель» впервые ввел французский экономист Р. Кангильон в XVIII в. В этот период данное понятие часто ассоциировалось с понятием «собственник». В частности, А. Смит характеризовал предпринимателя как собственника, идущего на экономический риск для реализации какой-либо коммерческой идеи и получения прибыли.

Позднее, когда в реальной хозяйственной жизни произошло отделение капитала–функции от капитала–собственности понятие «предприниматель» перестало совпадать с понятием «собственник». К. Маркс сформулировал идею о разделении капитала как собственности и функции, хотя она не нашла затем достойного отражения в марксизме, поскольку для К. Маркса главным была теория эксплуатации труда капиталом.

Между тем предпринимательская функция в отличие от собственности на капитал и функции управления бизнесом играет важную самостоятельную роль в рыночной экономике.

Расширил представление о предпринимательстве французский экономист Ж.-Б. Сэй, который охарактеризовал его как многофункциональ-

ную деятельность, где действующее лицо берется за свой счет и риск, и в свою пользу произвести какой-либо продукт. Ж.-Б. Сэй считал предпринимателя центральной фигурой и назвал его функциями соединение и координацию факторов производства. При этом он подчеркивал творческий характер этих функций, их отличие от повседневных стандартных операций по управлению производством, т. е. разграничивал в этом процессе роль предпринимателя и управляющего.

Й. Шумпетер систематизировал концепцию предпринимательства, где предприниматель выступает как основной социально-психологический тип «экономического лидера», «новатора». Характерной чертой предпринимательской деятельности, по Й. Шумпетеру, являются особая роль и ответственность за уровень аналитической работы по реализации рыночных возможностей и воплощению новаторских целей.

В современной западной литературе предприниматель рассматривается как хозяйствующий субъект, ищущий новые, в том числе и нетрадиционные, сферы приложения капитала, и воплощающий ранее неизвестные рыночные возможности в виде новых товаров и услуг, технологий, новаторских идей.

Отсюда логично сделать вывод о том, что функции предпринимателя отличаются от функций собственника, менеджера, бизнесмена и т. д.:

- предприниматель ориентирован не на владение ресурсами в отличие от собственника, а на их организацию и эффективное использование;
- предприниматель действует в условиях неструктурированного окружения, чаще его решения выходят за рамки устоявшегося порядка, он постоянно находится в инновационном поиске в отличие от менеджера, который является высокопрофессиональным управленцем, действующим в рамках налаженной управленческой иерархии;
- бизнесмен – это сочетание собственника и менеджера, и он редко становится предпринимателем.

Американский экономист А. Мескон отмечает, что предприниматель – это человек, который идет на риск при создании организации или реализации новой идеи¹.

Итак, предприниматель в отличие от собственника ориентирован не на владение ресурсами, а на их организацию и эффективное использование. Именно на это обращает внимание Б. Карлофф. По мнению этого аналитика, сущность предпринимательства не сводится к управлению бизне-

¹ Мескон, А. Основы менеджмента [Текст] / А. Мескон. М., 1992

сом и владению капиталом, предпринимательство – это способность выявить возможности для ведения бизнеса и умение воспользоваться ими¹.

Конечно же, в основе всякого предпринимательства лежит личный интерес – получение прибыли. Еще А. Смит справедливо заметил, что движущие силы предпринимателя – собственный интерес, собственная выгода, причем в этом случае он «невидимой рукой» направляется к цели, которая совсем не входила в его намерения, но часто он более действенно служит интересам общества.

К аналогичным выводам пришел и современный российский экономист С. Ю. Глазьев. Эмпирические исследования позволили С. Ю. Глазьеву прийти к мнению о том, что самоактуализация личности в общественном производстве невозможна без участия личности в управлении, целеполагании. Это означает, что для поведения субъектов предпринимательского типа характерны стремление к самостоятельному принятию решений, восприимчивость к нововведениям, склонность к риску, что проявляется в особенностях осуществления им любых видов деятельности.

Опираясь на работы русского философа Н. Лосского, известного социолога М. Вебера, русского экономиста М. И. Туган-Барановского, философа Н. Бердяева и других ученых, можно сделать вывод, что утверждение ценностных ориентаций предполагает трактовку предпринимательства как категории рыночной экономики, особого вида деятельности, в основе которого лежит ряд неперенных условий и требований:

- наличие экономической свободы, определенной совокупности прав на экономическую обособленность как субъекта хозяйствования;
- ориентация на экономический успех;
- наличие прав собственности (к примеру, на правах хозяйственного ведения или оперативного управления);
- деятельность организаций реализуется через выполнение ряда функций:
 - ресурсной (мобилизация всех факторов производства),
 - организаторской,
 - новаторской,
 - эмпирической (склонность идти на риск).

В результате длительной хозяйственной практики отдельные государства выработали и зафиксировали в своих законодательных актах поведение

¹ Карлофф, Б. Деловая стратегия [Текст] / Б. Карлофф . М., 1991.

субъектов предпринимательства. В мировой экономике это требование разрешается, в основном, в пользу признания организаций объектом права.

Основываясь на положениях Гражданского кодекса РФ, можно высказать утверждение о признании в РФ субъектности организаций в правовом отношении. В частности, для организаций предусматривается право распоряжения, которое может принадлежать только физическому или юридическому лицу, т. е. субъекту права.

В зависимости от цели выделяются коммерческие организации, деятельность которых направлена на извлечение прибыли, и некоммерческие организации, не имеющие извлечение прибыли в качестве цели и не распределяющие полученную прибыль между участниками, поскольку предпринимательская деятельность служит достижению основной цели, ради которой они созданы!

Например, высшее учебное заведение, основанное на государственной собственности, в соответствии со ст. 120 Гражданского кодекса РФ признается некоммерческой организацией в форме учреждения, где имущественные права определяются в соответствии со ст. 296, 298 Гражданского кодекса РФ. Это означает, что высшему учебному заведению (учреждению) предоставлено право осуществлять приносящую доход деятельность, и доходы, полученные от такой деятельности, а также имущество, приобретенное за счет этих доходов, поступают в самостоятельное распоряжение учреждения и учитываются на отдельном балансе.

Таким образом, за вузами как юридическими лицами Гражданским кодексом РФ закреплено право осуществлять деятельность, приносящую доход, и самостоятельно этим доходом распоряжаться.

Совершенно закономерно такая деятельность получила право на жизнь, и в меру предпринимательских способностей вузы воспользовались возможностью получения дополнительных доходов для развития образования. Этому способствовало и то, что собственник в течение 12 лет не оказывал материальной поддержки давно отамортизированной собственности.

С развитием рыночных отношений спрос на продукты образования стал резко возрастать, что расширило рамки образовательной деятельности на основе договоров с юридическими и физическими лицами. У вузов появилась возможность обновить оборудование, улучшить состояние пассивной части имущества и т. д. Однако, в Законе о бюджете на 2002 г. появляется статья, запрещающая иметь юридическому лицу, высшему учебному заведению, основан-

ному на федеральной собственности, расчетный счет в банке. Законом все внебюджетные средства вузов помещаются в единую государственную кассу, и не подготовленный чиновничий аппарат в лице работников казначейства начинает не только осуществлять мониторинг, но властно вмешивается в решения всех финансовых вопросов. При этом техническое состояние обработки документов находится в самом зачаточном положении: нет ни современных систем, ни современной компьютерной техники, ни современных программных средств.

Одновременно с выходом Налогового кодекса РФ государственные вузы были лишены всех ранее установленных Законом «Об образовании» льгот, потому что в соответствии со ст. 56, п. 1 Налогового кодекса РФ льготами признаются преимущества, предусмотренные законодательством о налогах и сборах, а в соответствии со ст. 1, п. 1 законодательством о налогах и сборах является Налоговый кодекс РФ и принятые в соответствии с ним законы о налогах и сборах. А далее в Законе о бюджете на 2003 г. и в Бюджетном кодексе РФ после очередной редакции появляются статьи, которые противоречат п. 2 ст. 298 Гражданского кодекса РФ. В частности, ст. 42, п. 2 Бюджетного кодекса РФ гласит о том, что доходы бюджетного учреждения, полученные от предпринимательской и иной деятельности, приносящей доход, после уплаты налогов и сборов, предусмотренных законодательством о налогах и сборах, в полном объеме учитываются в смете доходов и расходов бюджетного учреждения и отражаются в доходах соответствующего бюджета как доходы от использования имущества, находящегося в государственной собственности. Наряду с этим, ст. 74 Закона о бюджете на 2003 г. определяет, что средства, поступившие в счет возврата ранее выданных из внебюджетных средств, ссуд, а также плата за пользование ими, вносятся в федеральный бюджет.

А что означает предпринимательская деятельность организации, основанной на государственной форме собственности? Можно ли допустить риск в отношении федерального имущества, приобретенного за счет бюджетных средств? Конечно, нельзя!

Тогда чем рискует вуз при осуществлении предпринимательской деятельности? Ответ прост:

- это риск невыплаты заработной платы по заключенным договорам с работниками, обеспечивающими внебюджетную деятельность;
- это риск неуплаты услуг по аренде имущества;
- это риск неуплаты налогов и т. д.

Закономерно встают вопросы: Почему доходы в полной мере, включая заработную плату по договорам и платежи по контрактам, являются доходами бюджета, а не часть их, к примеру рентные платежи на капитал. Почему появляются налоги, если доходы в полном объеме уже доходы бюджета? Почему средства, являющиеся по существу чистой прибылью или временно свободными средствами заказчика, уплатившего за услугу досрочно, вносятся в федеральный бюджет? Почему Бюджетный кодекс РФ противоречит Гражданскому кодексу РФ? И как понимать экономическую теорию, выработанную мировой наукой и практикой, применительно к российскому опыту? Не напоминает ли это то, что явилось в недалеком прошлом политической экономикой социализма?

Как уже отмечалось, необходимым признаком предпринимательства является экономическая свобода: наличие у хозяйствующего субъекта определенной совокупности прав, гарантирующих самостоятельное принятие решений по поиску и выбору вида, форм и сферы экономической деятельности, источников финансирования, рынков сбыта, т. е. предприниматель должен быть экономически обособленным субъектом хозяйствования.

Какой же свободой наделены вузы при осуществлении предпринимательской деятельности?

Если отслеживать все условия экономической свободы, то выбор сделать будет сложно. По настоящему положению вузов нужно констатировать отсутствие расчетного счета в банке как атрибута юридического лица, невозможность получения кредита без согласия Правительства РФ, ограничение в выборе формы расчетов с поставщиками, необходимых для организации предпринимательской деятельности товаров (Законом о бюджете на 2002, 2003 г. запрещено авансировать оплату поставки товаров и оказания услуг более чем на 30%, в то время как даже в Советской России это ограничение составляло только по строительно-монтажным работам) и, наконец, возможность заключения договоров только в пределах утвержденных смет доходов и расходов.

При таком ограничении прав в законодательстве наличествует абсолютное равенство со всеми предпринимательскими организациями в отношении политики налогообложения. В конечном счете, это приводит к тому, что свободные средства (как бюджетные, так и внебюджетные) вузу не приносят расчетного дохода. Если проанализировать ликвидность баланса вузов, то станет совершенно понятно, почему коэффициент значительно превышает значение 2 : 1. Это означает, что экономические возможности предпринимательской активности достаточно высоки, но искусственно

сдерживаются административными барьерами. Известный русский философ Н. Лосский писал о характере экономического поведения в России, что он формировался в условиях политической несвободы, что порождало полное пренебрежение формальными гражданскими правами. Поэтому богатство оправдывалось лишь как возможность творить милостыню.

Анализируя современные представления этого аспекта мотивации деловой активности и предприимчивости в нашей стране, можно опереться на исследования В. Радаева. Он считает, что специфика российского предпринимательства заключается в том, что оно развивается в условиях директивно управляемой экономики, отсутствия у населения экономической культуры, навыков экономической самостоятельности, социального патернализма и отсутствия мотивации к труду.

Итак, опираясь на исследования в области предпринимательства, можно сделать вывод о том, что необходимым условием существования предпринимательской деятельности являются определенная экономическая среда и социально-политический климат, которые реально бы обеспечивали самоуправление, свободу хозяйственного выбора, возможность инвестирования дохода. Мировой опыт показывает, что даже при наличии достойной и устойчивой правовой базы предпринимательская деятельность может не получить серьезного развития, если отсутствуют адекватные ей социально-экономические условия.

Что же все-таки характеризует предпринимательство в образовательном государственном учреждении?

До тех пор, пока государство предоставляло льготы по уплате всех видов налогов и весь доход от внебюджетной деятельности инвестировался в образовательный процесс, ст. 50 Гражданского кодекса РФ не вступала в противоречие с теорией предпринимательства. Как только Налоговый кодекс РФ, Бюджетный кодекс РФ и другие нормативно-правовые документы приравнили все образовательные организации в правовом поле к коммерческим организациям в части проведения предпринимательской деятельности, то стало возникать множество вопросов.

В соответствии с теорией предпринимательства прибыль представляет собой плату за предпринимательское достижение. Именно по этой причине ст. 298 Гражданского кодекса РФ образовательным учреждениям было предоставлено право полученные от предпринимательской деятельности доходы и имущество, приобретенное за счет этих доходов, учитывать на отдельном ба-

лансе и самостоятельно этим распоряжаться. При условии, когда доход, реинвестируемый в образовательный процесс, не приравнивался к прибыли, все расходы образовательных учреждений имели логичную природу:

- во-первых, затраты на приобретение основных средств, усиление бюджетных ставок дополнительными надбавками из внебюджетного источника, капитальные затраты (на сумму, значительно превышающую нормативный износ) на поддержание имущества, переданного государством в оперативное управление образовательным учреждениям и др., включались в себестоимость и носили производственный характер;

- во-вторых, если все-таки прибыль формировалась, то она использовалась на приобретение дополнительных площадей, открытие новых учебных и научных лабораторий, освоение отечественного и зарубежного опыта, создание некоммерческих структур, способствующих улучшению условий труда, отдыха сотрудников учреждения, получения материальных гарантий при выходе на пенсию, а также на поощрение предпринимательских идей и их воплощение.

Для развития предпринимательской деятельности образовательные учреждения имели свободу инвестирования дохода, хозяйственного выбора, в частности, можно было для расширения образовательного поля самостоятельно определять кредитные взаимоотношения, создавать резервы и т. д.

Нужно отметить, что в действительности не каждое образовательное учреждение способно было развивать предпринимательскую деятельность. Одним это удавалось, другие получали дополнительные доходы от более интенсивного использования переданного им в оперативное управление имущества, т. е. от аренды. Однако, в целом социально-политические и правовые условия способствовали развитию предпринимательства в образовании, о чем свидетельствуют усиление конкурентной борьбы, наличие существенной дифференциации дохода от внебюджетной деятельности (колебание его составило при равных условиях бюджетного финансирования от 20 к. на 1 р. бюджетных денег до 2 р. 40 к.), появление новых образовательных программ и услуг и новых форм, способов их реализации.

За счет предпринимательских инноваций в годы экономических преобразований в образовательную отрасль было перераспределено большое количество ресурсов: на 40% восстановлена и осовременена материальная база, улучшены условия труда и жизни работников большинства образовательных учреждений¹. Образование стало более доступным.

¹ Использовались статистические материалы работы вузов Свердловской области.

В 2002 г. Правительство РФ как собственник имущества государственных образовательных учреждений изъяло у последних все денежные средства, привлеченные в качестве внебюджетных доходов, и поместило их на счет Федерального казначейства РФ. Федеральные учреждения образования потеряли права, которыми были наделены п. 2 ст. 120 Гражданского кодекса РФ. Это повлекло за собой ряд серьезных изменений в хозяйственно-финансовой деятельности, в частности, учреждения утратили свободу хозяйственного выбора, возможность использования заемных денежных средств в виде банковского кредита, ощутили резкое снижение участников, желающих оформить на основе конкурса договоры на хозяйственные и капитальные работы и т. д. Введение гл. 25 Налогового кодекса РФ еще более ужесточило процесс расходования внебюджетных средств, определив их статус предпринимательского дохода.

Все вышеперечисленные меры привели к тому, что после уплаты налога на прибыль государственное образовательное учреждение не вправе самостоятельно распоряжаться принадлежащими ему средствами. Как в своей статье «Предпринимательство: не ваши деньги» пишет Н. И. Лейман, принцип самостоятельности осуществления деятельности – одно из основных условий признания деятельности предпринимательской в соответствии с п. 2 ст. 1 Гражданского кодекса РФ – образовательное учреждение не может реализовать в полном объеме¹.

Несмотря на правовые сложности и постоянное изменение правового поля, профессионально-образовательный фактор наряду с политическими и экономическими относится к числу главных факторов, влияющих на технологический уровень общества. Поэтому целесообразное формирование профессионально-образовательной стратегии и создание предпосылок для ее эффективного осуществления являются приоритетной задачей государства и его самостоятельных субъектов.

Получение профессионального образования в технологическом обществе, в том числе высшего, можно трактовать как осуществление человеком двух взаимодействующих процессов:

- освоения желательного образовательного уровня по выбранной специальности (процесс технологического образования);
- достижения необходимой квалификации, в том числе дополнительной к имеющейся, в рамках какой-либо профессии (процесс профессиональной подготовки).

¹ Лейман, Н. И. Предпринимательство: не ваши деньги [Текст] / Н. И. Лейман // Бюджетный учет. 2005. № 8.

Слово «взаимодействующие» подчеркивает, что в принципе эти процессы могут осуществляться независимо, но совместно они оказывают качественно новое воздействие на человека, позитивным результатом которого является повышение согласованности целей государства и индивидуума.

Понимание важности и необходимости такого взаимодействия наиболее осознанно проявляется у тех, кто связывает свою профессиональную карьеру с освоением знаний и умений на уровне высшего образования. Это обстоятельство является важным фактором в управлении деятельностью и развитием для каждого вуза.

По мнению Н. Р. Кельчевской, Н. Б. Прохоровой, М. В. Павловой, «с переходом системы высшего образования к рыночным механизмам функционирования деятельность вуза, соответственно, тоже стала рассматриваться несколько в ином разрезе, а именно: высшее учебное заведение сегодня представляет собой аналогичный производственному предприятию субъект, способный предложить рынку «продукцию» собственного производства и при успешной ее реализации получить прибыль. Специфика вуза состоит в том, что он выпускает сразу два полярных друг другу продукта: услугу и «товар» – образовательную услугу и молодого специалиста (выпускника вуза), а, следовательно, работает на двух рынках:

- рынке образовательных услуг. Этот рынок включает в себя как рынок платных, так и бесплатных образовательных услуг. Что касается последних, то даже предоставление этих услуг одними государственными вузами и в одном и том же сочетании, скорее всего, нельзя рассматривать как конкуренцию между государственными высшими учебными заведениями, так как конкурс за право бесплатно обучаться в вузе и так достаточно велик. В нашем случае интерес будет предоставлять именно рынок платных образовательных услуг, на котором помимо государственных вузов начинают функционировать еще коммерческие/частные высшие школы. Государственные же вузы на этом рынке работают в условиях конкуренции, но одновременно получают возможность найти перспективные внебюджетные источники финансирования;

- рынке труда молодых специалистов. Этому рынку вузы предлагают своих выпускников, потребителями которых в прямом смысле являются предприятия и организации, на сегодняшний день получающие их совершенно бесплатно. В конце 1980-х гг. была сделана попытка ввести плату для предприятий за принимаемых на работу выпускников вузов, но она ока-

залась не реализованной в полном объеме и была очень быстро игнорирована принимающей стороной. Сегодня же, когда рыночный механизм достаточно укрепился и отношения между субъектами уже не носят безвозмездный характер, по всей видимости, представляется возможным осуществить очередную попытку развить механизм сотрудничества вузов с предприятиями и организациями по предоставлению им молодых специалистов на возмездной основе (речь идет о своего рода «продаже» выпускников)»¹.

На наш взгляд, наиболее полной является ее иное, хотя и двоякое представление. С одной стороны, вуз предоставляет образовательную услугу – подготовку профессиональной деятельности по той или иной специальности высшего образования и определенной квалификации. С другой стороны, вуз поставляет интеллектуальный товар – готовые к употреблению экстрагированные, синтезированные и структурированные знания с рецептурой их применения в рамках той или иной профессиональной деятельности.

Обе упомянутые выше стороны вузовской продукции отражаются в образовательных программах, которые предлагаются потребителям.

В литературе, посвященной проблемам образования, можно найти множество теорий и методологий, история которых восходит к античности. Так, древнегреческий философ Платон в своем диалоге «Государство» отождествлял проблему образования личности с проблемой культуры и пришел к выводу, что педагогика, этика, политика обладают неким внутренним единством, этим же внутренним единством характеризуются индивид и общество. Все это, полагал мыслитель, говорит о социальном характере педагогики, для которой развитие и целостность личности совпадают с развитием и целостностью общества.

Немецкая классическая философия несущей конструкцией образования считает процесс становления «человеческого в человеке». Для Г. Гадамера образование – это возрастание к гуманности, складывание человеческого образа, его отпечаток, след и образец. Образование – это «культивирование человечности», не накопление моральных заповедей, а становление деятельностных культурных качеств, без которых человек не может быть самим собой. Образование есть постоянный процесс становления образа и одновременно некий результат.

¹ Проведение финансового анализа государственного образовательного учреждения [Текст] / Н. Р. Кельчевская, Н. Б. Прохорова, М. В. Павлова. Екатеринбург, 2001. С. 55–56.

Возвращаясь к понятию древних греков «забота» (гр. «epimeleia») как преобразование (гр. «transforme») и преображение (гр. «transfigure») себя, М. Фуко утверждает, что сердцевинной образования является забота человека о себе, его *paideia* – работа над своим образом.

Этимолого-смысловой анализ, проведенный А. И. Прохоровым, В. А. Рузиным, показывает, что подобно тому, как понятия «формирование», «организация», «становление» неразрывно связаны со словами «форма», «орган», «становиться» и указывают на процесс преобразования и развитие первоначального смысла, так и понятие «образование» соотносится со словами «образ», «образовывать» – создавать что-либо, создавать образ. Поэтому суть понятия образования в наиболее глубоком смысле этого слова – это становление определенного образа, иными словами, определенной реальности (строго говоря, определенной образно-модельной системы). Слово «образ» используется в его наиболее общем смысловом употреблении: как неполное присутствие некоторого объекта, когда объект присутствует не сам, а замещен своим «представителем». В этом смысле «образ» соотносится с понятиями модели, проекции, знака, а они, в свою очередь, – с общей концепцией неполного присутствия объекта.

Итак, образование, по мнению многих отечественных ученых, есть не просто накопление некоторой совокупности знаний, образование – это создание образности, формирование в человеке образных систем окружающей его действительности, модельных систем мира, проекций реальности, призванных помочь человеку ориентироваться в изменчивой среде.

Но становление модели реальности важно не само по себе. Это один из этапов ориентирования в данной реальности, а сам образ, знак, проекция – одно из ориентационных «орудий» (Л. С. Выготский). В работах М. Хайдеггера отражено представление, что «образование» – это формирование образа и введение в определенный образ.

Исходным моментом характеристики понятия «образование» М. А. Данилов, Б. П. Есипов, В. И. Загвязинский, В. С. Ильин, И. Я. Лернер, М. И. Махмутов и ряд других ученых считают такой важнейший элемент, как «обучение». В педагогической энциклопедии «обучение» рассматривается как процесс передачи и усвоения знаний, умений, навыков, способов познавательной деятельности¹.

¹ *Российская педагогическая энциклопедия* [Текст]: в 2 т. / под ред. В. В. Давыдова. М., 1993. Т. 2. 608 с.

Большой вклад в теорию и практику развития содержания понятия «обучение» внесли отечественные ученые Н. П. Блонский, Ф. Ф. Королев, В. А. Караковский, С. Т. Шацкий, Е. А. Ямбург и др. В своих исследованиях они выделяли общий подход к проблеме обучения как проблеме организации способов передачи социального опыта индивиду. Различные теории «обучения» нашли свое отражение и в работах В. В. Давыдова, М. И. Махмутова, Т. И. Шамовой, Г. И. Щукиной, Д. Б. Эльконина и др. Теорию содержания обучения рассматривали исследователи И. Я. Лернер, М. Н. Скаткина, Ю. К. Бабанский, В. А. Поляков и др.

Психологическая наука также уделяет большое внимание исследованию проблем обучения.

С. Л. Рубинштейн говорит о том, что процесс обучения – единый процесс, включающий обучающихся и обучаемых, объединенных определенными взаимоотношениями, органическим единством деятельности. В процессе обучения под руководством преподавателя происходит овладение системой знаний и способами деятельности, воспитание и развитие. Кроме того, как отмечает Э. Торндайк, задача преподавателя не только сообщать знания, но и управлять процессом их усвоения, формировать необходимые личностные качества. Взаимосвязь методов и средств, преподавания и учения обеспечивает условия «дидактического резонанса».

Ученые-психологи Л. Б. Ительсон и К. К. Платонов трактуют «обучение» как процесс стимуляции и управления внешней и внутренней активностью обучающихся, в результате чего формируются определенные знания, умения, навыки.

С. А. Шапоринский обучение определяет как вид познавательной деятельности, протекающей в разных формах, которые нельзя соотносить только с образовательным учреждением. Характерным признаком обучения исследователь считает познавательную деятельность.

Для нас последнее положение особенно важно, так как оно указывает на социальную функцию обучения: передачу и усвоение накопленного опыта, превращение общественного опыта в достояние индивидуума в процессе обучения.

Таким образом, обучение – это искусственно организованная деятельность с целью ускорения индивидуального развития и овладения познавательными закономерностями окружающей действительности. При всем многообразии подходов к определению понятия «обучение» характерным ком-

понентом, устанавливающим сущность содержания понятия, выступают функции передачи и накопления социального, производственного, профессионального опыта и превращения этого опыта в достояние личности.

Поэтому на наш взгляд, выпускник не может быть товаром по отношению к вузу (рабовладельческий век уже в прошлом), и его физические и умственные способности, получившие развитие благодаря обучению в рыночных условиях, – принадлежащий выпускнику вуза товар.

Это утверждение сохраняется при любом способе финансово-экономической основы: в одном случае – это инвестиции студента в свое образование, в другом – использование денег налогоплательщиков, прежде всего частных организаций. Поэтому специалист выходит на рынок труда «не бесплатно», а владея определенным профессиональным багажом знаний уже оплаченных либо самим специалистом, либо обществом в лице государства.

Таким образом, введение будущего специалиста в предпринимательскую культуру является необходимым инструментом дальнейшей адаптации специалиста к новым экономическим условиям.

4.2. Социально-педагогическая функция профессионального образования в формировании новой экономической культуры воспроизводства человека

Обращаясь к характеристике рынка образовательных услуг, выделим в спецификации образовательных программ те параметры, которые являются ориентирами для потребителей. К их числу относятся:

- конечная образовательная цель программы и возможность ее корректировки;
- исходный образовательный уровень, достаточный для освоения программы;
- продолжительность обучения и возможность ее сокращения;
- «полезность» (актуальность, прагматичность) программы и возможность индивидуализации ее содержания.

Грубая сегментация рынка сбыта, основанная на этих ориентирах, позволяет выделить следующие категории потенциальных потребителей, интересы которых следует иметь в виду при разработке образовательных программ.

Первая категория – лица, имеющие полное общее образование, решившие строить свою профессиональную карьеру в рамках какой-либо

специальности высшего образования. К этой категории относятся выпускники школ, профессиональных училищ и других учебных заведений аналогичного уровня. У них нет явно выраженных претензий на отклонения от нормативной длительности и содержания выбранной образовательной программы. Но именно для этой категории характерна потребность в корректировке цели обучения, то есть изменении избранной специальности и, тем более, специализации.

Вторая категория – специалисты со средним профессиональным образованием, решившие строить или продолжить свою карьеру в рамках какой-либо вузовской специальности. Для них характерна стабильность цели обучения, но явно выражено намерение сократить нормативную длительность освоения соответствующей образовательной программы за счет ранее полученных знаний и умений. Особенно настойчивы в этом те, кто окончил техникум или колледж по родственной или преемственной специальности. В содержании обучения эту категорию привлекает, в первую очередь, актуальность.

Третья категория – специалисты с высшим образованием, которым для поддержания статуса или продвижения к новому уровню карьеры требуется сертифицированное высшее образование по вполне определенной вузовской специальности и специализации. Они хотят достичь своей цели как можно быстрее, склонны к индивидуализации содержания обучения и его высокой актуальности, приближающейся к прагматизму.

Четвертая категория – специалисты с высшим или средним профессиональным образованием, не претендующие на получение второго диплома того же уровня, но желающие за короткий период усовершенствовать или расширить свои знания и умения в связи с какими-либо конкретными проблемами в профессиональной деятельности. Для них индивидуализация содержания обучения в соответствии с личными целями является весьма приоритетным требованием.

Пятая категория – специалисты с высшим образованием, решившие получить ученую степень как показатель квалификации для продвижения по службе или как атрибут признания компетентности в определенной области знаний. Они хотели бы достичь своей цели как можно быстрее, но готовы к реальной длительности обучения цели при условии его явной целенаправленности.

Арсенал методов реализации образовательной продукции (образовательных программ), основанных на различных формах обучения, за последние годы расширился.

Естественно, что повсеместно используется очная форма обучения, в которой ведущая роль принадлежит общению студентов и преподавателей как во время аудиторных занятий, так и при осуществлении других видов учебной деятельности, в том числе самостоятельной.

Для отечественной системы образования характерна заочная форма обучения, когда акцент делается не только на общение студентов с преподавателями, но и на самостоятельное освоение теоретического материала, на выполнение контрольных заданий с использованием соответствующих учебно-методических изданий. При этом наряду с традиционным заочным обучением, когда лабораторно-экзаменационные сессии проводятся в стенах вуза, в последние годы широкое распространение получило дистанционное заочное обучение, которое отличается тем, что общение студентов с преподавателями организуется в местах их компактного проживания.

Сейчас к этим формам добавился экстернат, основанный на самостоятельном освоении теоретического материала и выполнении контрольных заданий с последующей экспертизой успешности обучения.

Развитие и значительное повышение доступности средств оперативной полиграфии, видеотехнологий и сетевых компьютерных технологий стимулировало их использование при реализации образовательных программ на основе различных форм обучения. Возможности по своевременному изданию конспектов лекций и другой информационной продукции для учебных целей (в том числе на компакт-дисках и в электронных библиотеках), созданию видеокурсов и компьютерных обучающих программ (также на компакт-дисках и в электронных библиотеках) необходимо иметь в виду при формировании образовательных программ.

Современные технологии информационного обмена в глобальной компьютерной сети Интернет (от электронной почты до видеоконференций в реальном времени) породили еще одну форму реализации образовательных программ, в основе которой лежит компьютерное дистанционное обучение. Оно распространяется так быстро, что в некоторых зарубежных вузах под дистанционным обучением понимается только компьютерное.

Переходя к ресурсам производства и сбыта образовательной продукции вуза (т. е. к рынку потребления), мы остановимся только на кадровом обеспечении.

В кадровом составе вуза можно выделить несколько наиболее значимых категорий специалистов.

Первая категория – научно-педагогическая. В нее входят преподаватели и другие научные и педагогические работники. В рамках рассматриваемой модели вуза их функциями являются производство знаний как товара (экстрагирование, синтез и структурирование в образовательные программы) и осуществление процесса предоставления образовательных услуг (обучение, обеспечение самостоятельной учебной деятельности студентов, контроль освоения знаний и умений).

Исходя из изложенного выше относительно рынка сбыта и методов реализации продукции, можно сформулировать следующие универсальные квалификационные требования для этой категории специалистов:

- научная активность (включая исследования и/или освоение новых знаний как в предметной области, так и в области новых образовательных технологий);
- дидактическая активность (как при коллективных аудиторных занятиях, так и при индивидуальной работе со студентами);
- производственная активность (в том числе консультирование организаций по своей предметной области, выполнение прикладных разработок на условиях хозяйственных договоров, работа в профильных организациях на условиях совместительства);
- методическая активность (включая разработку информационного обеспечения для компьютерного дистанционного обучения);
- профессиональная мобильность (расширение своей предметной области и спектра реализуемых дисциплин);
- потенциальная географическая мобильность (осуществление поездок в места компактного проживания студентов заочной формы обучения для выполнения организационно-образовательной работы);
- наличие соответствующих психофизиологических и социально-психологических качеств (необходимых для педагогического общения со студентами, работы в педагогическом коллективе и т. п.).

С точки зрения выполнения этих требований существуют три группы научно-педагогических работников. Первая – штатные работники вуза, полезность которых заключается в осуществлении всех функций по производству знаний и осуществлению процесса предоставления услуг. Вторая – штатные работники на условиях совместительства, полезность которых определяется особой активностью либо дидактического характера при реализации процесса предоставления образовательных услуг, либо научного

или производственного характера при экстрагировании знаний и синтезе знаний. Третья – специалисты, работающие на условиях почасовой оплаты труда, участвующие в обеспечении сбыта, полезные в связи с уникальной дидактической, а также географической мобильностью.

Вторая категория – организационно-управленческая. Это среднее звено, осуществляющее менеджмент и включающее следующие группы ключевых фигур производственно-экономической деятельности вуза, находящиеся в определенной иерархии относительно осуществляемых функций:

- руководители внутривузовских образовательных подразделений, осуществляющие менеджмент на уровне дисциплин и групп дисциплин (кафедр, учебно-производственных центров и т. д.);
- руководители внутривузовских образовательных учреждений (институтов, факультетов), осуществляющие менеджмент на уровне образовательных программ и групп образовательных программ;
- руководители филиалов вуза, выполняющие делегированные им функции (полномочия) по осуществлению образовательного процесса;
- руководители представительств вуза, осуществляющих функции по организации образовательной (учебно-познавательной) деятельности;
- руководители вузовских информационных подразделений (издательств, библиотек, компьютерных информационных ресурсов и других);
- руководители управленческих подразделений: по экономике (планированию и финансовой работе), организации (учету и отчетности, труду и кадровому обеспечению, учебной и воспитательной работе, научной и международной деятельности, документационному и контрольно-исполнительскому обеспечению качеству);
- руководители хозяйственных служб (инженерной, снабженческой, комендантской, охранной, и т. д.).

Третья категория – административно-управленческая. В нее входят высшие руководители вуза – ректор и проректоры, реализующие функции учредительства (владения) вузом, рассматриваемого нами как производственно-экономическая система, и управления им как юридическим лицом.

Отношения между ректором как лицом, законодательно ответственным перед учредителями и государственными контролирующими органами, и проректорами строятся на принципах делегирования ректорских функций и соответствующих полномочий по направлениям деятельности.

Рассмотрим проблемы формирования актуальных потребительских свойств вузовских образовательных программ.

В вузовских образовательных программах отражены знания и умения, которыми должен обладать человек для присвоения ему определенной квалификации по той или иной специальности высшего профессионального образования.

Нужно признать, что уровень профессионального образования, декларируемый в программе, является относительным и неопределенным: содержание начального уровня определяется исходя из государственного видения состояния образования в мировом сообществе, а градация уровней осуществляется неформализуемыми соотношениями между социокультурными, фундаментальными и прикладными знаниями и умениями. При этом высшее профессиональное образование характеризуется максимальностью социокультурного и фундаментального содержания.

С производственно-экономической точки зрения образовательные программы описывают тот интеллектуальный товар, который поставляется вузом. Естественно, он должен быть сертифицирован, т. е. соответствовать государственному образовательному стандарту (ГОСу). Но, кроме того, этот товар должен удовлетворять определенным требованиям, продиктованным рынком сбыта. Ниже мы остановимся на данной проблеме более детально, а сейчас отметим, что в рамках ГОСов и рассмотренной ранее модели рынка сбыта содержание вузовских образовательных программ должно отражать актуальные (самые современные) и прагматические знания и умения.

Реализация вузовских образовательных программ на рынке сбыта происходит в виде услуги по их освоению потребителями. Для ее предоставления образовательные программы трансформируются в учебные планы специальностей и учебные программы дисциплин, которые дополняются технологиями обучения, обусловленными способами реализации (сбыта).

Учебный план специальности отражает:

- все виды учебной деятельности по освоению знаний и умений;
- перечень всех дисциплин образовательной программы, порядок их изучения и трудозаграты обучаемого;
- перечень и последовательность всех аттестационных мероприятий, удостоверяющих факт и качество освоения образовательной программы ее потребителями.

Именно на стадии разработки учебного плана должны быть решены многие проблемы, связанные с наделением образовательной продукции необходимыми потребительскими свойствами, определяющими моделью рынка.

Первая проблема – возможность корректировки образовательной цели потребителем. Есть три способа такой корректировки: переход с одной специализации на другую в рамках одной образовательной программы, смена образовательной программы в пределах одного вуза, переход в другой с целью смены образовательной программы.

Таким образом, необходимо, чтобы учебный план предусматривал как можно более поздние сроки изучения дисциплин специализации (явной или неявной) и их целесообразную локализацию по годам обучения. Кроме того, желательна синхронизация изучения одинаковых или близких дисциплин учебных планов реализуемых вузом специальностей одной и той же группы. Наконец, при разработке учебного плана полезно отразить региональные, российские и мировые тенденции в формировании перечня изучаемых дисциплин (структуризация знаний и умений, предусмотренных образовательной программой).

Вторая проблема – обеспечение возможности сокращения длительности обучения за счет знаний и умений потребителя, полученных им ранее.

Государственные нормативы позволяют использовать два механизма организации учебного процесса с сокращением длительности обучения, которые можно использовать как порознь, так и совместно.

Первый из них, самый общий, основан на обучении в форме экстерната. При этом, экстерн изучает часть дисциплин образовательной программы самостоятельно (с экспертизой успешности), а другую часть он проходит в вместе со студентами очной или заочной форм обучения. Ясно, что дисциплины с большим объемом нового учебного материала предпочтительнее изучать путем общения с преподавателем, а для самостоятельного изучения могут быть выбраны дисциплины с преобладанием ранее изученного.

Второй метод ориентирован на потребителей с родственными или преемственными специальностями среднего или высшего профессионального образования. Он основан на проведении процедуры перезачета некоторых дисциплин изучаемой потребителем образовательной программы путем их сопоставления с ранее освоенными дисциплинами профессиональных образовательных программ.

В первом случае организация образовательного процесса лежит на самом потребителе. В частности, он сам синхронизирует изучение дисциплин с большим объемом таким образом, чтобы эти периоды совпадали с теми, которые предусмотрены графиком регулярного учебного процесса. Как экстерн, он переводится на следующий курс в тот момент, когда полностью освоит образовательную программу предыдущего курса. Эти моменты могут не совпадать с окончаниями переводных семестров учебного плана.

Во втором случае организация обучения должна поддерживаться учебным планом, так как студенты, претендующие на сокращение длительности обучения, могут находиться в одних группах или, по крайней мере, потоках со студентами, не претендующими на такое сокращение.

Это обстоятельство можно учесть при разработке учебного плана, опираясь на типичные и достаточно массовые случаи. Так, целесообразно предусмотреть изучение большинства социокультурных дисциплин на первых курсах. Кроме того, полезно разделить фундаментальные естественнонаучные дисциплины на два «слоя» различного уровня для изучения на младших и старших курсах. Наконец, можно попытаться разместить на младших курсах некоторые достаточно автономные общепрофессиональные дисциплины прагматического характера. Понятно, что эти мероприятия направлены на то, чтобы обучение с сокращением длительности можно было начинать с третьего курса. Наиболее полно это можно реализовать для потребителей, имеющих среднее профессиональное образование по смежным специальностям.

Комплексный подход к сокращению длительности обучения путем совместного использования экстерната и перезачетов позволяет как можно раньше создать ситуацию, когда потребитель окажется в состоянии обучаться по графику, предусмотренному учебным планом специальности.

Третья проблема – предоставление возможности индивидуализации обучения. Для ее решения можно использовать одну из следующих возможностей: введение дисциплин по выбору и факультативов в зависимости от складывающейся конъюнктуры и сосредоточение их на старших курсах, разработка соответствующих коротких дополнительных образовательных программ для студентов, организация изучения согласованных с основной политехнических дополнительных образовательных программ профессиональной переподготовки. В последнем случае разработку таких программ следует осуществлять вместе с разработкой учебного плана основной программы.

Отметим важность разработки дополнительных образовательных программ с точки зрения удовлетворения потребностей тех лиц со средним и высшим профессиональным образованием, которые не ставят целью получение вузовского диплома. Их согласованность с основной программой обеспечивает осуществление «ресурсосберегающего» обучения. При этом программы, предназначенные для специалистов, имеющих высшее образование, могут включать в себя материал, необходимый для освоения аспирантами и соискателями соответствующих ученых степеней.

В идеале учебный план (вузовская образовательная программа) должен отражать решение всех перечисленных выше проблем.

Можно обозначить два противоположных подхода к реализации вузовских образовательных программ.

Один из них основан на дискретном управлении освоением образовательной программы по конечным результатам: потребитель будет сертифицирован как специалист (получит соответствующий диплом о высшем профессиональном образовании или другие сертификаты), если он успешно пройдет все аттестационные мероприятия, предусмотренные учебным планом специальности и, возможно, специализации. Правомерность и даже главенствующая роль такого подхода естественна, поскольку, в конечном счете, вуз несет ответственность перед потребителями и государством за соответствие знаний и умений требованиям вузовской образовательной программы.

Важным аспектом управления по конечным результатам является разработка аттестационных мероприятий по всем видам учебной деятельности, предусмотренным учебными планами. При этом система аттестации может быть иерархической и (или) сетевой, предусматривающей возвраты.

Не вызывают затруднений методы оценки уровня знаний и умений по дисциплинам – это традиционные экзамены и зачеты, которые проводятся в устной, письменной или тестово-компьютерной форме. Методы итоговой государственной аттестации также отработаны и проверены многолетней практикой. Сложности могут возникнуть для такого вида учебной деятельности, как производственная практика, аттестационные оценки по которой традиционно выставляются с учетом результатов наблюдения за самим процессом, отношения студента к работе, характеристики с места практики и т. п.

Есть, по крайней мере, два направления решения важного вопроса аттестации практической учебной деятельности.

Первое направление – более четкое осмысление целей каждого вида практики в части приобретения знаний и особенно умений (в том числе социальных), а также требований к условиям, в которых она должна проводиться. На основе такого анализа и разрабатывается более формализованный метод аттестации. Например, в качестве такого метода могут выступать комплексное тестирование и деловая игра, основанная на модели наиболее подходящего по условиям места практики (абстрактного, как правило) в типичных производственных ситуациях, поведение в которых должны освоить студенты.

Второе направление – введение в вузовские образовательные программы того, что называется стажировкой или интернатурой, а за рубежом – дуальным или внутрифирменным обучением. Ряд задач внутрифирменного обучения решает производственная практика, но целесообразнее выделить эту плохо формализуемую для аттестации учебную деятельность в явном виде. Такая локализация аттестационных неопределенностей позволит достаточно формально решать задачу аттестации по результатам обычной производственной практики, из которых исключены плохо формализуемые цели.

Следующий аспект рассматриваемого метода управления – создание условий для подготовки к аттестациям.

Именно с этой точки зрения (самостоятельной подготовки потребителя к аттестации) следует рассматривать разработку учебно-методического информационного обеспечения вузовских образовательных программ. Оно должно быть ориентировано на самостоятельную учебную деятельность и включать все необходимое для освоения теории, овладения практическими умениями и подготовки аттестационных работ. По современным представлениям, образовательное информационное обеспечение может включать:

- традиционные публикации на бумажном и (или) электронном носителе (учебники и учебные пособия, конспекты лекций и методические указания для практических занятий, учебные программы и методические руководства для различных видов самостоятельной учебной деятельности);
- аудиозаписи и видеофильмы (с лекциями, демонстрациями и другими учебными материалами);
- компьютерные программные средства (демонстрации, интерактивные и (или) гипертекстовые информационные системы, компьютерные имитационные модели и т. п.).

В условия подготовки к аттестациям входит и доставка (предоставление) информационного обеспечения потребителю. В зависимости от конкретной ситуации это может быть обычная почтовая или курьерская доставка, а также пересылка информации в виде файлов по электронной почте. Сейчас появилась реальная возможность предоставления информации в режиме реального времени с использованием компьютерных телекоммуникаций и Интернет-сервиса (ftp- и/или www-серверов).

Последний аспект – организация аттестационных мероприятий и их проведение. При всей очевидности этого процесса следует все-таки отметить несколько вопросов, на которые полезно обратить внимание и ответить в ходе формирования учебного плана:

- нужно ли группировать аттестационные мероприятия и как это делать?
- какова важность конкретного аттестационного мероприятия?
- какой форме их проведения отдать предпочтение для каждой конкретной дисциплины?
- каким образом потребитель может ликвидировать отставание от графика проведения аттестаций?

Выбор удачных ответов способствует повышению потребительских свойств образовательных программ.

В основе другого подхода лежит непрерывное управление освоением образовательной программы на основе мониторинга всей учебно-познавательной деятельности и на ее конечных результатах: потребитель может рассчитывать на успешное прохождение аттестации при условии выполнения всех организационных мероприятий по освоению знаний и умений.

Этот подход с некоторыми модификациями является традиционным для вуза. Мы не будем рассматривать его детально, но отметим несколько важных обстоятельств, вытекающих из сравнения двух подходов.

Во-первых, управление на основе постоянного мониторинга выгодно потребителю в том смысле, что оно дает ему более высокие гарантии успешного достижения цели. Оно выгодно и администрации вуза в связи с такими же гарантиями по выполнению соответствующих обязательств перед потребителем.

Во-вторых, для преподавателя выбор того или иного метода управления означает акцентирование разных видов работы – методической в первом случае и учебной во втором.

В-третьих, с экономической точки зрения реализация образовательных программ на основе непрерывного мониторинга учебно-познавательной деятельности сопряжена с серьезными затратами, если она осуществ-

ляется в пунктах, территориально удаленных от места расположения вуза. При этом следует особо подчеркнуть, что данную деятельность вполне правомерно отнести к организации учебно-познавательной работы студентов с вытекающими отсюда правовыми последствиями.

В силу развития рыночной экономики вузы не могут быть не подвержены влиянию конкуренции, действию законов спроса и предложения, особенно в области развития деятельности по оказанию платных образовательных услуг.

Итак, для успешной реализации социально-педагогической функции профессионального образования необходимо спроектировать образовательную среду так, чтобы она была адекватна требованиям современного рынка образовательных услуг и рынка труда.

Для создания оптимальной среды необходимо:

1. Выделить в образовательных программах следующие параметры, являющиеся ориентирами для потребителей:

- конечная образовательная цель программы и возможность ее корректирования;
- исходный образовательный уровень, достаточный для освоения программы;
- продолжительность обучения и возможность ее сокращения;
- актуальность, прагматичность программы и возможности индивидуализации ее содержания.

2. Выделить категории потенциальных потребителей высшего профессионального образования:

- лица, имеющие полное общее образование;
- специалисты со средним профессиональным образованием;
- специалисты с высшим образованием, желающие получить сертифицированное высшее образование;
- специалисты с высшим или средним профессиональным образованием, желающие за короткий срок реализовать свои знания;
- специалисты с высшим образованием, желающие получить ученую степень.

3. Уточнить методы реализации образовательных программ:

- классический метод;
- дистанционный метод;
- экстернат.

4. Структурировать кадровый состав вузов с тем, чтобы выделить наиболее значимые категории специалистов:

- научно-педагогические кадры;
- организационно-аналитические;
- административно-управленческие кадры.

Все это позволяет определить оптимальные рамки ресурсного обеспечения реализации социально-педагогической функции вузов, сформировать необходимые и достаточные условия для создания образовательной среды для формирования специалиста нового времени.

4.3. Ресурсное обеспечение социально-педагогической функции вуза в новых экономических условиях

Исходя из глобальной производственной политики и целей в области организации учебного процесса, обеспечения образовательной деятельности новыми технологиями, высококвалифицированными кадрами, размещения капитальных вложений, финансово-экономический механизм используется вузом для создания действенной, эффективной структуры управления. Финансово-экономический механизм – это средство воздействия или одна из внешних форм проявления фактической реализации социально-педагогической функции вуза.

В «Философском энциклопедическом словаре» «управление» трактуется как элемент организованных систем различной природы (биологических, социальных, технических), обеспечивающий сохранение их определенной структуры, поддержание режима деятельности, реализацию программы, цели деятельности¹. В специальной литературе по управлению трактовка этого термина получает дальнейшее развитие. Так, термин «управление» рассматривается как процесс целенаправленного воздействия управляющей подсистемы или органа управления на управляемую подсистему или объект управления с целью обеспечения его эффективного функционирования и развития². В качестве объекта управления могут рассматриваться, во-первых, организации (учреждения), во-вторых, процессы управления как явления, берущие свое начало от человека, его потребно-

¹ *Философский энциклопедический словарь* [Текст] / ред. кол. С. С. Аверинцев, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичев [и др.]. М., 1989. С. 674.

² *Толковый словарь по управлению* [Текст] / под ред. В. В. Позднякова. М., 1994. С. 180.

стей и целей. Смысл управленческой деятельности состоит в обеспечении достижения организацией поставленных целей. Осуществляется управление путем воздействия одной подсистемы – управляющей – на другую – управляемую, на протекающие в ней процессы посредством информационных сигналов или управленческих действий.

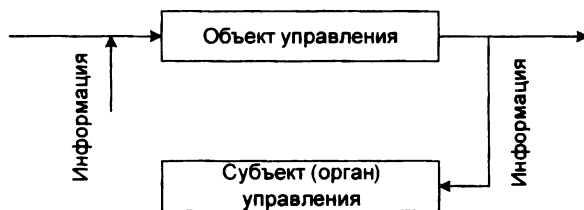


Рис. 4.1. Схема процесса управления

Начальный импульс процессу управления задает информация о состоянии контролируемых параметров управляемого объекта, а воздействие осуществляется после выработки и принятия соответствующего решения органом (субъектом) управления, которое в виде той или иной информации (команда, приказ, распоряжение, план и т. д.) подается на «вход» управляемого объекта. При этом под субъектом управления понимается организационно оформленная общность людей, наделенных функциями по осуществлению управленческого воздействия¹. Полная совокупность периодически следующих друг за другом составляющих процесса управления (получение управляющим звеном информации, переработка информации с целью выработки решения, передача решения для реализации) определяется как цикл управления².

Наиболее полное определение термина «управление», соединяющее воедино все вышесказанное, представлено в «Психолого-педагогическом словаре для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений», где управление рассматривается как закономерно возникающая в процессе эволюции специфически организованная форма движения материи, заключающаяся в целенаправленном многоцикличном преобразовании информации в двух взаимосвязанных замкнутых контурах и функциональ-

¹ *Социальное управление* [Текст]: слов. / под ред. В. И. Добренкова, И. М. Слепенкова. М., 1994. С. 185.

² *Толковый словарь по управлению* [Текст] / под ред. В. В. Позднякова. М., 1994. С. 197.

но реализующаяся как сохранение устойчивости управляемого объекта и как развитие, дальнейшее повышение уровня ее организации (или создания новых структур) путем отбора и накопления информации¹.

Таким образом, управление в любой организованной системе предполагает наличие двух подсистем – управляемой и управляющей, определяемых как объект и субъект управления, циклического движения информации между ними с целью обеспечения устойчивости функционирования и развития управляемого объекта и достижения поставленных целей.

Обратимся теперь к термину «механизм». В литературе он трактуется по-разному. Например, в «Большом экономическом словаре» дается несколько трактовок термина «механизм»:

1) последовательность состояний, процессов, определяющих собой какое-нибудь действие, явление;

2) система, устройство, определяющее порядок какого-нибудь вида деятельности².

Финансово-экономический механизм включает в себя совокупность методов, средств и инструментов, целенаправленно воздействующих на создание благоприятных условий для развития вуза и реализации его социально-педагогической функции.

В этой связи особое значение приобретает метод коммерческого и внутриуниверситетского расчета.

Опираясь на опыт работы Российского государственного профессионально-педагогического университета, можно сделать вывод, что принятие централизованных решений требует сочетания дифференцированного подхода к отдельным подразделениям в зависимости от характера и содержания их деятельности, территориального размещения и участия в общем образовательном процессе. Используя метод коммерческого расчета, оперируя такими инструментами, как политика ценообразования, издержек финансирования и кредитования, Российский государственный профессионально-педагогический университет пытается создать благоприятную инфраструктуру, обеспечить стабильность в области формирования портфеля заказов, упрочнить способность создавать для ведения образовательной деятельности новые рабочие места и укрепить материально-техническое оснащение. Однако, высшие учебные заведения не являются коммерче-

¹ *Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений* [Текст] / под ред. П. И. Пидкасистого. Ростов н/Д, 1998. С. 449.

² *Большой экономический словарь* [Текст] / под ред. А. Н. Азриляна. М., 2002. С. 476.

скими организациями и предпринимательская деятельность разрешена им только в той части, которая способствует развитию основной деятельности. Эта особенность обеспечивает вузам, с одной стороны, возможность укрепляться на рынке образовательных услуг, а с другой стороны, государственную поддержку в рамках законодательных актов.

Несмотря на некоторые сложности и несоответствие цели предпринимательства вузов экономическому содержанию предпринимательской деятельности как таковой, платные образовательные услуги востребованы населением, и вузы продолжают расширять рыночные структуры образовательного пространства. В связи с этим, высшие учебные заведения находятся в постоянном поиске организационных схем.

Опыт деятельности вузов Екатеринбурга показывает, что с развитием предпринимательства необходимо решать вопросы по изучению спроса на образовательные услуги, созданию программ по привлечению заказов и созданию структур, выпускающих рекламу, обеспечивающих автоматизацию любого вида информации, изучающих причины роста имиджа, определяющих уровень конкурентоспособности услуг на рынке и т. д. Это требует создания сложных структур управления и подборки высококвалифицированных специалистов в области менеджмента. Используя метод коммерческого расчета для развития предпринимательства вузы апробируют различные способы и формы воздействия экономических инструментов.

Одним из таких инструментов является политика ценообразования, основная задача которой состоит в приспособлении структуры и уровня себестоимости услуг к соответствующим требованиям и условиям рынка.

Российский рынок образовательных услуг изначально наделен особенностью демпинга цен и монополизации регулирования рынка со стороны крупных вузов. Поэтому роль ценообразования заключается в том, чтобы не только учесть интересы затратного механизма на подготовку специалистов, но и вышеперечисленные влияния.

Это требует качественного изменения механизма ценообразования, который должен включать в себя переплетение регулирующих затратных начал и конкретных рыночных сил. Немаловажную роль в формировании цены играют управленческие решения, принимаемые при реализации функций маркетинга и планирования в соответствии с полным учетом потребностей рынка. Наряду с этим, имеет влияние постоянно меняющееся по отношению к высшей школе правовое поле. Это приводит к решениям краткосрочного плана и нестабильности цен.

В расчетах с заказчиками вузы могут использовать два вида цен: расчетные и цены конкурентов. Расчетные цены – это цены вуза – исполнителя, включающие в себя все затраты в денежном выражении на организацию образовательного процесса в соответствии со стандартами образования, приходящиеся на единицу услуги. Обычно эти цены называют договорными. Цены конкурентов – это справочные цены или цены фактических сделок вузов.

Важное значение в механизме ценообразования имеет разработанная методология установления цен и определения структуры цены. Наиболее распространен в современных условиях работы вузов целевой метод, основанный на принципе полных издержек. Такой метод используют в практической деятельности вузы Екатеринбурга, Омска, Новосибирска, Перми, Тюмени, Челябинска. В частности, Уральский государственный педагогический и Российский государственный профессионально-педагогический университеты определяют цену образовательной услуги с помощью целевого метода.

В соответствии с требованиями лицензии основные затраты включают в себя развитие, укрепление и содержание материально-технической базы, оплату труда профессорско-преподавательского состава, проведение научно-исследовательской работы, обеспечение учебно-методическими материалами и др.

С развитием предпринимательской деятельности в вузах помимо прямых затрат увеличились расходы на содержание менеджеров всех уровней, обеспечивающих предпринимательство в рамках федеральной собственности (усредненные транспортные расходы, расходы на изучение рынка, рекламные расходы, заработная плата и т. д.).

В рамках внутривузовского расчета ценообразование строится на иных принципах и цены выполняют свои функции в модернизированном виде. Важнейшей особенностью ценообразования является то, что внутренний оборот не имеет коммерческого характера и по существу не является товарным обменом, поэтому цены во внутривузовском обмене не устанавливаются под влиянием спроса и предложения. Внутривузовские цены – это результат политики в интересах вуза в целом, они носят в основном расчетный, перераспределительный характер. Несмотря на это, внутривузовский расчет направлен на повышение эффективности образовательной деятельности, ее ключевых позиций, в частности, качество образовательного процесса. В силу этого внутривузовский расчет является важнейшим элементом экономической политики.

Предпринимательской деятельностью вузы стали заниматься относительно недавно. На первых шагах предпринимательство возглавляли заведующие выпускающих кафедр, деканы факультетов. И внутривузовский хозяйственный расчет был направлен на стимулирование и развитие дополнительных платных образовательных программ и услуг.

Опыт развития предпринимательства высшей школы показал, что необходима специализация, и учебный процесс должен быть независимым от предпринимательской деятельности. Однако, необходимо стимулировать труд работников подразделений, обеспечивающих важнейшую часть образовательной деятельности, учебный процесс. Поэтому внутривузовский хозяйственный расчет должен предполагать использование так называемых трансфертных цен¹ как экономического инструмента регулирования деятельности.

Трансфертные цены, так же как и цены в коммерческом расчете, устанавливаются на основе единой политики, однако задачи их носят специфический характер. Важную роль трансфертные цены играют в распределении доходов между структурными подразделениями вуза, обеспечивающими единый технологический процесс. Методология определения уровня трансфертных цен включает в себя методику разработки положения о стимулировании труда и возмещения затрат на материалы, оборудование, учебную литературу и отражает интересы подразделения и вуза в целом.

Ценообразование в механизме экономического функционирования вуза тесно переплетено с другими экономическими инструментами.

Особо важную роль играют инструменты финансового менеджмента. Роль финансового менеджмента в централизованном управлении вузом определяется тем, что денежная политика затрагивает все стороны производственной деятельности вуза (научно-исследовательскую, учебную, хозяйственную) и отражает в концентрированном виде влияние многочисленных внутренних и внешних факторов.

В рамках единой денежной политики, разрабатываемой на высшем уровне управления, определяются основные источники и направления денежных потоков. Гибкость денежной политики заключается в том, что при ее централизованном формировании она дифференцируется применительно к особенностям деятельности подразделений, налогового законодательства и договорных отношений с поставщиками.

¹ Термин заимствован у И. Н. Герчиковой (*Герчикова И. Н. Менеджмент* [Текст]: учеб. / И. Н. Герчикова. М., 1994).

Важную роль при выработке денежной политики играет регулирование внутренних денежных потоков, подчиненных конечному результату деятельности вуза и осуществлению многосторонних расчетов централизованным путем.

Вузы могут использовать несколько методов распределения доходов: один из них – через консолидацию средств, другой – через рассредоточение средств между подразделениями. Исчисление сумм переводимых средств производится различными подходами: или в виде определенного процента от получаемых доходов в централизованные фонды, или после уплаты всех налогов рассредоточение средств на определенные цели по подразделениям. Принцип рассредоточения средств более гибок и обеспечивает лучшее приспособление денежной политики в целом к условиям конкретных рынков. В этом случае не устанавливаются одинаковые правила в отношении расходования средств на нужды подразделений. Эта система предоставляет подразделениям относительную самостоятельность в распоряжении средствами для достижения долговременных целей. Этот подход предусматривает высокую степень децентрализации в управлении. Разработанная политика рассредоточения средств требует выработки модели выплаты вознаграждения работникам подразделений, а также типовой структуры расходования средств на содержание и укрепление материально-технической базы. Здесь легко просматривается соотношение собственных заработанных подразделениями средств и заемных средств. И отслеживание этого является важным инструментом денежной политики. Наряду с этим в качестве заемных могут быть средства только внутривузовского перераспределения, к сожалению, не кредиты банка. Существенное влияние на формирования денежного хозяйства и сохранение первичной стоимости денег оказывает связь вуза с банками, где отражаются интересы вуза через интересы банков.

Например, структура управления Российского государственного профессионально-педагогического университета предусматривает высокую степень децентрализации в управлении денежным хозяйством. При этом достигается несколько целей: во-первых, адаптация денежной политики к условиям работы отдельных подразделений; во-вторых, обеспечение относительной самостоятельности в достижении долговременных планов развития материально-технической базы; в-третьих, рассредоточение средств для стимулирования субординационного выполнения обязанностей; в-четвертых, увеличение заинтересованности отдельных коллективов в привлечении заказчиков

к этому виду образовательных услуг; в-пятых подготовка резерва специалистов на места ведущих должностей управления университетом.

Денежные потоки планируются на основании локальных смет отдельных подразделений университета, представительств, институтов, факультетов, кафедр, служб. Схема движения денежных потоков включает в себя сначала централизацию средств, затем, согласно разработанным нормативам, отчисление их в централизованные резервы университета.

Оставшиеся суммы в соответствии со сметами направляются на субсчета институтов и факультетов. Денежные средства, предназначенные на выплату заработной платы, распределяются на субсчета кафедр в соответствии с учебной нагрузкой и положением о цене труда.

Денежные средства, предназначенные на развитие материальной базы, расходуются по сметам институтов и факультетов.

Централизованные резервы и временно свободные денежные средства институтов могут быть направлены на депозитные счета банков. Эти мероприятия оформляются соответствующими договорами с коммерческими или государственными банками.

При формировании денежной политики появляется возможность предоставления внутривузовского кредита под определенные проценты, что повышает ответственность руководителя подразделения за возврат кредита.

Рыночные условия функционирования вузов потребовали изменения экономической политики в принципах подбора и расстановки персонала. С одной стороны, инновационный характер образовательного процесса, приоритетность вопросов качества, изменения требований к работнику повысили значимость творческого отношения к труду и высокого профессионализма. Это привело к переходу на гибкие формы оплаты труда, когда определенная часть заработной платы ставится в зависимость от общей эффективности работы. Такая система оплаты труда позволяет избежать увольнений и разовых сокращений базовой заработной платы. С этой целью вузы должны разработать стимулирующие системы, которые в основном определяют зависимость оплаты труда от достигнутых доходов, т. е. экономических результатов, памятуя о том, что рыночная цена является точкой совпадения спроса и предложения и включает в себя не только количественные, но и качественные характеристики.

По некоторым оценкам большинство преуспевающих на рынке образовательных услуг вузов пошли по пути американских корпораций, вхо-

дящих в первую тысячу крупнейших фирм США, где установлены специальные привилегии в оплате труда высшего уровня управления.

Для стимулирования труда среднего и младшего состава менеджеров гибкая система оплаты труда может предусматривать стимулирующие надбавки в зависимости от значимости, требований, знаний и навыков, умения управлять процессом. Наряду с этим для работающего персонала возможны способы программирования тарифной шкалы стимулирования должностей и качества труда. Сейчас уже есть необходимость отслеживать динамику оплаты труда по основным категориям персонала у своих главных конкурентов и на этой основе определять базовые ставки оплаты труда.

Вновь обращаясь к опыту работы Российского государственного профессионально-педагогического университета, можно сказать, что развиваемая предпринимательская деятельность и принимаемые меры по расширению платных образовательных услуг объективно привели коллектив университета к разработке методик определения заработной платы и вознаграждения в зависимости от конечных результатов для должностей управления и установления трансфертной цены труда для других категорий работников.

К сожалению, подходы к анализу исследования экономических процессов, происходящих в такой отрасли, как образование (в особенности высшая школа), ошибочно опираются на инерционное представление о высокой доле производства в рамках государственного сектора. В статье Г. Бесстремянной «Реформа единого социального налога и теневой сектор в здравоохранении и образовании» отмечается, что «образование – стратегически значимая отрасль, где наиболее важными для потребителей являются государственные гарантии предоставления соответствующих услуг, поскольку необходимо обеспечить доступ населения к определенному минимуму данного общественного блага. В то же время недостаток государственного финансирования обязательств, заявленных в Законе РФ “Об образовании” способствовал развитию теневого сектора, преимущественно связанного либо с неформальными платежами за формально бесплатные услуги, либо с неправильным оформлением платных услуг»¹. Таким образом, рыночные отношения в образовательном поле квалифицируются Г. Бесстремянной «теневым сектором».

¹ Бесстремянная, Г. Реформа единого социального налога и теневой сектор в здравоохранении и образовании [Текст] / Г. Бесстремянная // *Вопр. экономики*. 2006. № 6. С. 107–119.

В действительности, даже при эмпирическом исследовании проблемы, становится очевидным, что явление «платные образовательные услуги» нельзя квалифицировать как «теневой сектор».

В своей статье Г. Бесстремянная развитие платных образовательных услуг обосновывает недостатком государственного финансирования. На наш взгляд, это существенно сужает проблему, уводит ее лишь в процесс государственной финансовой поддержки. В действительности основными причинами развития платных образовательных услуг послужили, во-первых, развитие рыночных отношений (для России это новый тип экономических процессов); во-вторых, передача собственности из рук государства в частные руки, т. е. развитие частного бизнеса; в-третьих, востребованность на рынке образовательных услуг новых образовательных специализаций и дополнительных образовательных программ переподготовки и даже изменения региональных компонентов подготовки специалистов; в-четвертых, отсутствие государственной финансовой поддержки для переоборудования и обновления учебных классов, укрепления материально-технической базы учебного процесса в связи с появлением на российском рынке новых зарубежных технологий, нового зарубежного оборудования, опыта и т. д.

Таким образом, развитие платных образовательных услуг послужило появлению новых специальностей и специализаций для обеспечения подготовки работников для новых секторов экономики: услуги населению, фондовые рынки, институты и организации предпринимательского сектора, внешняя торговля, совместные предприятия и т. д.

В своей статье Г. Бесстремянная делает ударение на то, что платные образовательные услуги – это занятость в теневом секторе. Однако развитие платных образовательных услуг не только позволило сохранить в вузах квалифицированные кадры, но и увеличило количество рабочих мест, а значит занятость наиболее образованной части населения.

Совершенно необоснованно заявление Г. Бесстремянной о «бесплатном использовании основных средств» для оказания услуг потребителям. Платные образовательные услуги в основном предоставляются на арендованных площадях, а вот внебюджетные средства, полученные в результате увеличения платных услуг, используются на проведение ремонтных работ зданий, переданных вузам в оперативное управление государством. Это утверждение подкреплено фактами. Государственные вузы Свердловской области при развитии платных образовательных услуг получают на 1 р. бюджетного финансирования от 56 к. до 2 р. 46 к. Например, у Российского госу-

дарственного профессионально-педагогического университета внебюджетная составляющая в финансировании образовательной деятельности представлена на 250%. Из них 48% средств идет на выплату заработной платы, до 20% используется на услуги связи, содержание транспорта, командировочные и хозяйственные расходы, около 22% направляется на укрепление материально-технической базы, в том числе на капитальный ремонт зданий с 70-летним амортизационным сроком и полным отсутствием государственного финансирования восстановительных работ на протяжении 16 лет.

Развитие платных образовательных услуг позволяет не только выплачивать заработную плату работникам, занявшим рабочие места для выполнения заказов на договорной основе, но и, используя схемы мотивация труда, обеспечивает доплату работникам, выполняющим государственный заказ на подготовку специалистов, до суммы средней заработной платы на данной территории.

Теневой сектор экономики не выплачивает налоги. Платные образовательные услуги уже официально признаны предпринимательской деятельностью, и на протяжении последних лет, после введения Налогового Кодекса РФ в действие, высшие учебные заведения законопослушно платят налог на прибыль и другие налоги. Так, например, Российский государственный профессионально-педагогический университет за последние 3 года только по налогу на прибыль выплатил более 36 млн р., что составляет 1/3 суммы федерального финансирования. Платные образовательные услуги как теневой сектор, по Г. Бесстремянной, при снижении ставки единого социального налога (ЕСН) до 26% увеличивают доходы и занятость. По этому утверждению тоже есть возражения. До тех пор, пока ставка ЕСН была в размере 35%, ставка налога на прибыль 24%, было целесообразно часть мотивационных выплат производить из прибыли. При снижении ставки ЕСН до 26% более экономично стало осуществлять мотивационные выплаты, включая эти затраты в себестоимость и начисляя ЕСН.

Поэтому динамичность развития платных образовательных услуг объясняется не столько снижением ставки ЕСН и ставки налога на прибыль, сколько востребованностью на рынке образовательных услуг специалистов новых направлений подготовки, новых специальностей и специализаций: теологов, инженеров, энергетиков, экономистов, бухгалтеров, юристов, дизайнеров интерьера, одежды, прически, программистов, системщиков и т. д. А о финансовой политике государства в отношении влия-

ния через налоговые ставки на такую отрасль, как образование, можно сказать следующее: с одной стороны, снижение ставок безусловно стимулирует развитие внебюджетной сферы услуг, с другой стороны, платные образовательные услуги признаны предпринимательской деятельностью и на этот вид доходов полностью распространяется действие Налогового кодекса РФ в части большинства действующих налогов.

Опыт деятельности вузов показывает, что платные образовательные услуги это не просто повторение организации труда бюджетных учреждений. Это выход на рыночные условия подготовки кадров, это развитие предпринимательской структуры, подбор менеджмента, способного создавать программы по привлечению заказов, управлять ими: выпускать рекламу, обеспечивать автоматизацию любого вида информации, исследовать причины положительного изменения имиджа, определять уровень конкурентоспособности услуг на рынке и т. д.

Все это требует создания сложных структур управления и подбора высококвалифицированных специалистов в области менеджмента. Для развития предпринимательства вузы используют различные способы и формы воздействия экономических инструментов. Одним из таких инструментов является мотивация труда и стимулирующие программы.

Остановимся в нашей работе на внутренней среде вуза. Внутреннюю среду деятельности университета можно разделить на несколько подсистем-модулей, чтобы провести экономический анализ.

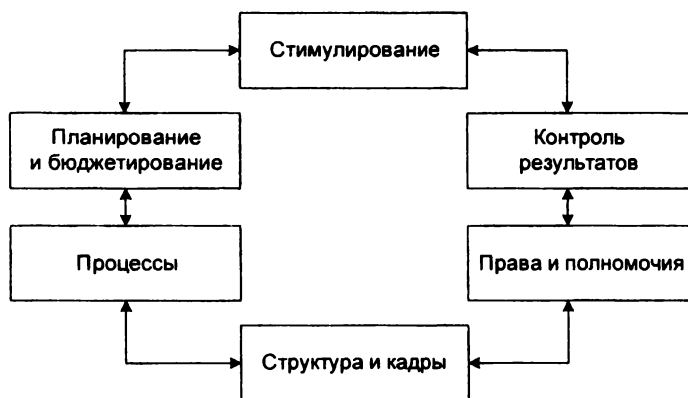


Рис. 4.2. Внутренняя среда деятельности университета

Нетрудно заметить, что модули «Структура и кадры», «Процессы», «Права и полномочия» отражают конструкцию или основу архитектуры вуза.

Подсистема-модуль «Структура и кадры» содержит информацию о текущем состоянии организационной структуры, наименованиях, количестве и распределении должностей по подразделениям, действующем штатном расписании, функциях подразделений и задачах должностей сотрудников, квалификационных требованиях, необходимых для качественного выполнения работы.

Подсистема-модуль «Процессы» содержит информацию о текущем состоянии оказываемых услуг, а также о внутриорганизационных процедурах, внутренних и внешних по отношению к вузу нормативных документах (учебные планы, программы, стандарты образования, графики ведения учебного процесса, диспетчерские графики использования аудиторного фонда и т. д.).

Подсистема-модуль «Права и полномочия» содержит информацию о текущем распределении прав и полномочий сотрудников, выданных доверенностях о проведении операций, лимитах на совершение сделок тем или иным уполномоченным сотрудником, поскольку ход реализации процесса предполагает принятие промежуточных или окончательных решений, подписание тех или иных документов (связи с модулем «Процессы»), а права предоставляются сотрудникам (связи с модулем «Структура и кадры»).

Подсистема «Планирование и бюджетирование» обеспечивает плановые задания по оказанию образовательных или научных услуг и прогнозирует затраты на научный и образовательный процессы.

Подсистема «Контроль результатов» является носителем промежуточных и итоговых результатов деятельности.

Подсистема «Стимулирование» замыкает цепочку связью с кадрами и является одним из необходимых звеньев обеспечения основных производственных процессов, их качества. От степени соответствия заложенных в нее принципов процессным технологиям зависит эффективность функционирования организационной системы.

Вновь обратимся к опыту Российского государственного профессионально-педагогического университета. В настоящее время в университете действует более 18 пакетов стимулирования труда, в том числе наиболее эффективны следующие программы стимулирования:

- определение уровня заработной платы в зависимости от суммы доходов, полученных подразделениями (для руководителей структурных подразделений);

- вознаграждение мастерства и признания учащихся;
- оплата научных достижений сверх тех доплат, что определены законодательством РФ;
- накопление в негосударственном пенсионном фонде на пенсионных картах средств для установления доплаты к пенсии при выходе на пенсию;
- выплата премии из прибыли после окончания финансового и учебного года в размерах до трех средних заработных плат за выполнение сметы доходов, обеспечение программ капитальных вложений, выполнение стратегических задач развития университета;
- выплата вознаграждений за руководство защищенными диссертациями;
- выплата постоянных надбавок в связи с получением звания «лучший по профессии», «лучшее подразделение», «лучший молодой ученый», «лучшее научное индивидуальное достижение» и др.

В целом методики определения заработной платы и вознаграждений разрабатываются в зависимости от конечных результатов для должностей управления и установления в основном трансфертной цены труда для других штатных работников, за исключением профессорско-преподавательского состава, который обеспечивает качество подготовки специалистов.

Итак, для реализации социально-педагогической функции профессионального образования должна быть создана необходимая система управления, включающая в себя стратегию и тактику использования всех видов ресурсов с тем, чтобы получить высокую эффективность, принимаемую внешней средой:

- выделены подсистемы управления: управляемая и управляющая;
- определен финансово-экономический механизм, целенаправленно воздействующий на создание благоприятных условий для развития вуза;
- определены оптимальные методы ценообразования: цены образовательной услуги, рабочего места, внутривузовской передачи результата деятельности;
- предложены источники оценки качества при применении мотивационных и стимулирующих положений научно-педагогической деятельности;
- выделены критерии, с помощью которых определяется применение того или иного пакета стимулирования и мотивации работы основных категорий работников вузов.

Выводы

1. Профессиональное образование – это целенаправленно организованная деятельность, важным компонентом которой является предпринимательская культура, определяющая содержание социального, производственного, профессионального опыта и процесс превращения этого опыта в достояние личности.

2. Квалификация выпускника вуза, получившего профессиональную подготовку, является экономически значимым товаром на рынке труда.

3. Освоение будущим специалистом предпринимательской культуры является необходимым инструментом дальнейшей его адаптации к новым экономическим условиям.

4. Для обеспечения освоения специалистом новой предпринимательской культуры необходимо в условиях профессионального образования спроектировать образовательную среду, адекватную требованиям современного рынка образовательных услуг и рынка труда.

5. Основу финансово-экономического механизма реализации социально-педагогической функции профессионального образования составляют:

- управляемая и управляющая подсистемы;
- оптимальные методы и методики ценообразования, действующие при разработке цен для внешней и внутренней среды;
- критерии качества при изменении мотивационных и стимулирующих положений научно-педагогической деятельности;
- механизмы мотивации в организации высшего профессионального образования.

Глава 5

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭФФЕКТИВНОСТЬ ВЫШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗВИТИИ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБЩЕСТВА

5.1. Взаимодействие профессионального образования, рынка труда, производства в формировании специалиста с новым экономическим мышлением

Социально-педагогическая функция высшего профессионального образования в развитии человеческого потенциала российского общества находит воплощение в различных моделях взаимодействия рынка труда и образовательных систем. Остановимся на этом подробнее.

Под моделью взаимодействия рынка труда и системы профессионального образования понимается сформированный и нормативно закрепленный механизм взаимодействия рынка профессиональных образовательных услуг и рынка рабочих мест региона, включающий в себя:

- способы согласования спроса на специалистов того или иного уровня квалификации и предложения соответствующих рабочих мест;
- способы учета изменяющихся требований работодателей (как главных заказчиков профессионального образования) к качеству профессиональной подготовки в сети учреждений профессионального образования;
- форматы делового общения и нормы участия работодателей в деятельности системы профессионального образования в целях достижения соответствия спроса и предложения на рабочую силу (как по количественным, так и по качественным параметрам) и т. д.

При анализе взаимодействия рынка труда и системы профессионального образования мы опирались на материалы Российской академии образования, Института теории и истории педагогики, Национального фонда подготовки кадров, а также на материалы разработанные в рамках проекта «Реформа системы образования»¹.

¹ *Реформа системы образования* [Текст] / Центр непрерыв. образования Ин-та теории и истории педагогики Рос. акад. образования. М., 2006.

В качестве первой модели организации взаимодействия образовательных учреждений и реального сектора экономики многие исследователи выделяют так называемую «советскую модель» (рис. 5.1). Ее характерными чертами являлись: государственное планирование объемов и качества профессиональной подготовки кадров для народного хозяйства на государственном уровне по отраслевому принципу; наличие института базовых предприятий для учреждений профессионального образования.

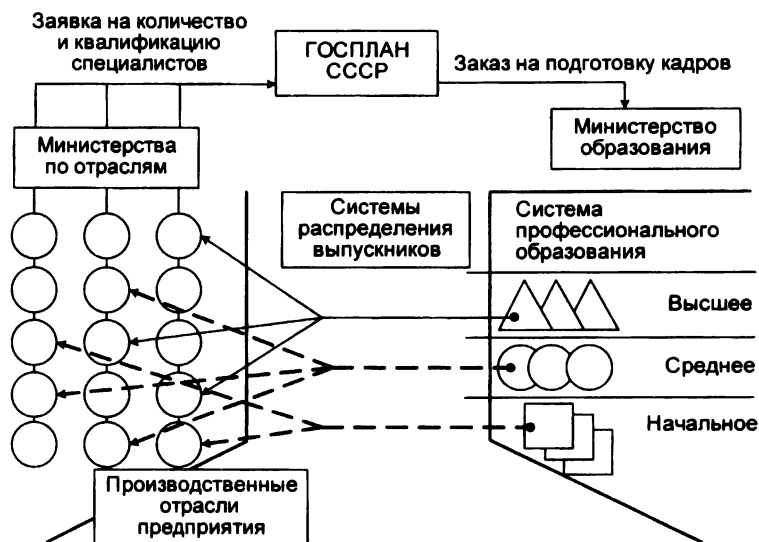


Рис. 5.1. «Советская модель» организации взаимодействия образовательных учреждений и реального сектора экономики¹

Регулирование спроса и предложения кадровой подготовки в СССР было основано на государственном централизованном заказе. Отраслевой принцип планирования количества и уровня квалификацииготавливаемых рабочих и специалистов реализовывался через Госплан СССР. Существовала государственная система принудительного распределения выпускников образовательных учреждений, поддерживаемая соответствующими нормативными актами. Федеральный орган исполнительной власти в сфере образования включал в себя две относительно независимые струк-

¹ Из итогового отчета Фонда поддержки и развития образования Самарской области.

туры: Государственный комитет по высшему образованию (Госкомвуз), который курировал и среднее специальное образование, и Государственный комитет по профессионально-техническому образованию.

В целом в условиях экстенсивного развития национальной экономики данная модель, в которой объемы специалистов планировались в системе «пятилеток» по принципу «от достигнутого уровня», работала достаточно успешно, хотя и приводила к трудоизбыточности деятельности большинства предприятий СССР.

Вторая модель – модель переходного периода («кризисная модель») (рис. 5.2). Особенность данной модели состоит в ориентации системы подготовки кадров на платежеспособный спрос населения в условиях недостаточного финансирования, в развитии платных образовательных услуг обучения.

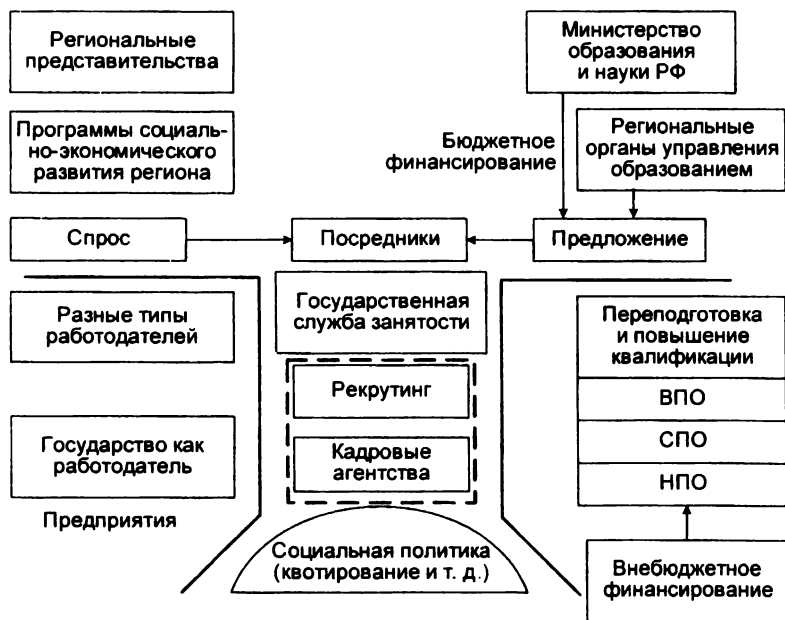


Рис. 5.2. «Кризисная модель» взаимодействия региональных рынков труда и профессионального образования¹

¹ Из итогового отчета Фонда поддержки и развития образования Самарской области.

Переход к рыночной экономике в России в 1980-х гг. прошлого столетия вызвал значительные изменения в отраслевой структуре занятости и привел к трансформации основных способов управления развитием кадрового потенциала.

Появились программы социально-экономического развития регионов, которые позиционируются сегодня как относительно самостоятельные субъекты развития. Рынки труда носят региональный характер, при этом регионы существенно дифференцированы по уровням и характеру социально-экономической динамики. Например, в последние годы в Москве наиболее интенсивно развивалась сфера финансово-промышленного капитала: сегодня более 94% финансовых средств общества проходят через каналы денежного обращения Москвы. В Уральском федеральном округе своя «география» социально-экономического развития, направленная на переработку природного сырья и т. д. В связи с этим возник новый вектор управления кадровыми процессами – региональный.

Характерными особенностями современных региональных рынков труда и рынков образования, по мнению ряда исследователей, являются:

- изменение форм собственности, в результате чего работодателем становится не государство, а частный предприниматель, за исключением бюджетной сферы;
- диверсификация хозяйствующих субъектов. Работодатель, управляя кадровыми процессами, требует от рынка труда, а значит, и рынка образовательных услуг специалиста для своего производственного процесса. Например, такой достаточно крупной корпорации, как Уральская горно-металлургическая компания, для развития производства требуются электросварщики, не только владеющие многими способами проведения сварочных работ, но и хорошо знающие технологии. На этом основано все производство компании. Хотелось бы подчеркнуть, что технологии вследствие конкуренции стараются сохранить в тайне;
- позиционирование учебных заведений как организаций, основанных на коммерческом расчете. В частности, создание негосударственных вузов и других типов образовательных учреждений, введение платных образовательных услуг в государственных учебных заведениях;
- свободное распределение выпускников вузов и других учебных заведений;
- признание вузов как организаций, имеющих право использовать некоторые возможности «предпринимательского искусства»;

- определение профессионального образования, как услуги, т. е. рыночного понятия, что означает перевод учебных заведений в статус организаций, являющихся плательщиками налогов;
- отсутствие базовых организаций для проведения производственных практик в силу нежелания работодателя использовать неквалифицированные кадры.

Вследствие наличия множества партнеров (заказчиков и исполнителей) подготовки кадров появилась проблема распределения функций ответственности и полномочий между всеми субъектами, возникла необходимость согласования интересов всех участников этого процесса.

Органами государственной исполнительной власти всех уровней предпринимались определенные попытки регулирования спроса и предложения на рынке рабочей силы. Так, в соответствии с Постановлением Правительства РФ от 21.08.2002 № 606 «О конкурсном порядке размещения государственного задания на подготовку специалистов с высшим профессиональным образованием» в федеральном центре разрабатывались прогнозы востребованности специалистов с высшим образованием на основании прогнозных оценок кадровых потребностей, которые федеральные органы запрашивали из субъектов РФ и в дальнейшем их обобщали. Однако уровень обоснованности и степень реалистичности этих прогнозов не были высокими, потому что подавляющее число регионов, не имея инструментария разработки среднесрочных кадровых прогнозов и подготовленных специалистов, запрашивали прогнозные оценки в самих вузах, расположенных в регионах. Таким образом, возникла порочная практика формирования планов приема самими производителями услуг.

В 2000 г. Минтрудом и Минобразованием России была принята «Межведомственная программа содействия трудоустройству и адаптации к рынку труда выпускников учреждений профессионального образования» на 2000–2005 гг.¹ Однако она лишь позволила исправить последствия кадрового дисбаланса, а не устранить его причины.

Во многих субъектах Российской Федерации, как отмечают авторы проекта реформы образования, сегодня реализуется модель взаимодействия рынка труда и региональной системы профессионального образования,

¹ Межведомственная программа содействия трудоустройству и адаптации к рынку труда выпускников учреждений профессионального образования [Электронный ресурс]. М., 2000. Режим доступа: http://www.gain.ru/Links/Job/Prog_trud.htm.

основанная на программно-целевых методах управления («программно-целевая модель» как метод управления воспроизводством и развитием кадрового потенциала региона). Разработаны региональные программы профессиональной ориентации учащейся молодежи. Так, например, в Орловской области действует долгосрочный план развития человеческих ресурсов, включающий в себя: областную целевую программу содействия занятости населения; программу по созданию и сохранению рабочих мест на предприятиях области; ежегодный план-заказ на целевую подготовку специалистов; план мероприятий по подготовке кадров в учебных заведениях и переподготовке персонала на производстве.

В Кемеровской области реализуется областная целевая программа «Повышение эффективности подготовки рабочих кадров для экономики Кузбасса», направленная на развитие региональной системы начального профессионального образования.

Подобные способы регулирования рынков труда и образовательных услуг на основе комплексных региональных программ и планов применяются в Московской, Липецкой, Белгородской областях, Удмуртской Республике. В процессе формирования и реализации программного механизма регулирования кадрового спроса и предложения используются методы составления балансов трудовых ресурсов, балансов распределения выпускников 9–11-х классов общеобразовательных школ по дальнейшим каналам занятости (продолжение обучения, выход на рынок труда и др.), прогнозных оценок кадровых потребностей территорий, ежегодного планирования комплектования образовательных учреждений и др.

В Самарской области разработана и реализуется комплексная областная программа «Управление кадровым потенциалом Самарской области на 2004–2008 годы». Аналогичная целевая программа подготовлена в Челябинской области и находится на рассмотрении местных органов законодательной власти.

В регионах также действуют программы по кадровому обеспечению предприятий конкретной отрасли. Например, для регулирования кадрового спроса и предложения в сельскохозяйственной отрасли в Ивановской и Ульяновской областях реализуются программы кадрового обеспечения сельского производства.

На уровне Российской Федерации в 2002–2003 гг. Министерством труда России была предпринята попытка выработки комплексного меха-

низма взаимодействия всех заинтересованных сторон, определения рыночных отношений при создании условий для своевременного обеспечения хозяйствующих субъектов кадрами соответствующего профиля и уровня квалификации. Предлагаемый и одобренный коллегией Министерства труда и социального развития РФ механизм включал перечень конкретных мероприятий по совершенствованию взаимодействия на трех уровнях: уровне хозяйствующего субъекта, уровне субъекта РФ, федеральном уровне.

Задачи Министерства образования и науки Российской Федерации по регулированию рынка образовательных услуг отражены в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г.

Одновременно в системе образования предполагалось выполнить следующий комплекс мер:

- создать в системе образования службу профессиональной ориентации, помогающую в выборе специальности, образовательного учреждения;
- создать систему информирования абитуриентов, обучающихся, выпускников учреждений профессионального образования и работодателей данными о рынках труда и образовательных услуг с целью оказания помощи в решении вопросов трудоустройства;
- создать научное обеспечение взаимосвязанного прогнозирования развития рынков труда и образовательных услуг;
- сформировать в системе профессионального образования сеть региональных и вузовских центров, занимающихся вопросами содействия трудоустройству обучающихся и выпускников учреждений профессионального образования;
- осуществить научно-методическое обеспечение деятельности региональных и вузовских центров содействия трудоустройству молодых специалистов;
- организовать на базе существующей системы дополнительного профессионального образования переподготовку учащихся и выпускников учреждений профессионального образования по новым специальностям с целью расширения их профессиональных возможностей и повышения конкурентоспособности на рынке труда;
- разработать механизмы правовой и социальной поддержки обучающихся и выпускников учреждений профессионального образования на рынке труда;

- разработать экономический механизм обеспечения функционирования системы содействия трудоустройству выпускников учреждений профессионального образования;

- сформировать механизм коррекции содержания, форм и методов профессионального образования, перечня специальностей и структуры набора, государственных образовательных стандартов, основывающийся на прогнозах взаимосвязанного развития рынков труда и образовательных услуг.

Позднее были сделаны попытки создания консультативных проектов. Так, в проекте Европейского фонда образования «Реформы профессионального образования и обучения в Северо-Западном регионе России» главными задачами являлись привлечение работодателей (секторов туризма, деревообработки и гостиничного хозяйства) к разработке профессиональных стандартов по соответствующим профессиям и специальностям, обновление содержания обучения с учетом выявленных требований к качеству профессиональной подготовки.

Одним из результатов проекта стало создание институционализированных структур – консультативных советов, миссия которых заключается в согласовании интересов всех сторон экономической жизни, прежде всего работодателей как субъектов формирования спроса на рабочую силу и образовательных учреждений как стороны, удовлетворяющей этот спрос. Первый такой совет был создан в Новгородской области, позднее – в Санкт-Петербурге (сектор «Туризм»), в Республике Карелия (на уровне отдельного образовательного учреждения, сектор «Деревообработка») и в Ленинградской области – при комитете по сельскому хозяйству.

Отдельные институционализированные формы регулирования кадрового спроса и предложения, как показал анализ источников, существуют в регионах России. Так, в Самарской области с 2001 г. функционирует региональный совет по кадровой политике при правительстве области, который возглавляет вице-губернатор области.

Еще одним примером такого типа институционализированной структуры является некоммерческий фонд поддержки образования и обеспечивающей его промышленности «Единство» (фонд «Единство»). Фонд инициировал ряд проектов социально-экономического партнерства как специальной формы гибкого сотрудничества между государственным, некоммерческим и бизнес-секторами, построенной на особой комбинации партнеров с распределением их ролей, ответственностей, долей участия и рисков, со-

державных как социальные, так и коммерческие аспекты, реализуемые в условиях ограниченных ресурсов.

Однако программно-целевая модель рынка труда и региональной системы профессионального образования, столкнувшись с реальными проблемами социальных партнеров, не получила ожидаемых результатов.

Таким образом, можно констатировать, что уровень институционализации (а значит, устойчивости и эффективности) механизма организации взаимодействия рынков труда и профессионального образования в современной России на сегодняшний день должным образом не обеспечен.

В связи с этим возникает необходимость в разработке модели взаимодействия на основе прогнозирования рынка труда.

Сущность модели заключается в регулировании отношений рынка труда и организаций по подготовке кадров через прогнозирование кадровых потребностей на уровне субъектов РФ, стимулировании связей образовательных учреждений с (потенциальными) работодателями посредством конкурсного размещения регионального заказа на подготовку кадров.

Очевидно, что в условиях рыночных отношений, которые прочно утвердились в России, необходим новый вид институционализированных связей между производством и образованием. Следует отметить, что на федеральном уровне в последние годы предпринимался ряд мер, направленных на инициирование развития такой модели. Так, Правительством РФ в 1996 г. была рекомендована к применению и для руководства в работе «Схема согласования объемов и профилей подготовки (переобучения) рабочих кадров и специалистов в учреждениях НПО», включающая следующие этапы деятельности:

- оценка рынка труда;
- оценка демографической ситуации в регионе с целью выявления возможных потребителей профессиональных образовательных услуг;
- оценка возможностей образовательных учреждений НПО по оказанию профессиональных образовательных услуг.

Позднее приказом Минобразования России от 06.05.2002 № 1668 «Об утверждении схем разработки прогнозируемой потребности в специалистах с высшим профессиональным образованием и государственного задания на подготовку специалистов с высшим профессиональным образованием» были введены специальные формы, заполняемые органами исполнительной власти субъектов РФ и направляемые в Московскую государственную академию приборостроения и информатики для формирования общероссийских прогнозов кадровых потребностей.

Еще через год распоряжением Правительства РФ от 06.05.2003 № 568-р была одобрена Концепция действий на рынке труда на 2003–2005 гг., одной из задач которой была разработка прогноза потребности в рабочих и специалистах по укрупненным группам профессий и специальностей, по видам экономической деятельности и отдельным регионам.

Основным инструментом реализации взаимодействия региональных рынков труда и профессионального образования выступает территориальный заказ на подготовку и переподготовку кадров. На рис. 5.3 представлены основные процессы организации взаимодействия рынка труда и системы профессионального образования и общественно-государственные институты, их обеспечивающие.

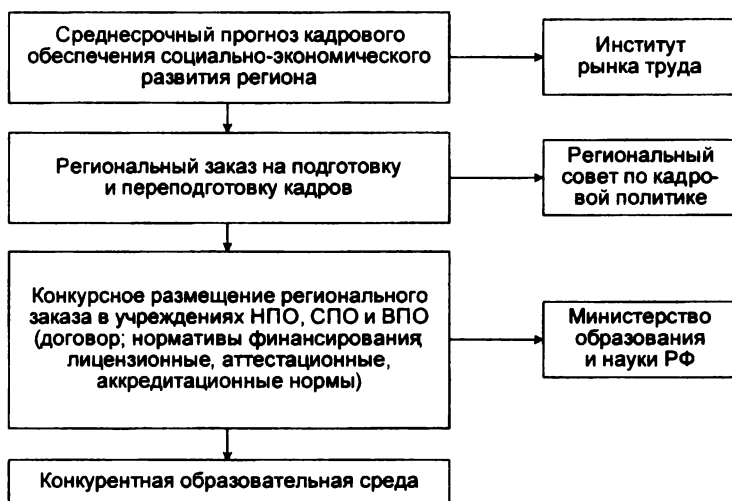


Рис. 5.3. Основные процессы организации взаимодействия рынка труда и системы профессионального образования¹

Институт рынка труда понимается как одна из институциональных структур рынка труда, которая выполняет роль посредника между системой профессионального образования на региональном уровне и структурой обеспечения и воспроизводства трудовых ресурсов.

¹ Из итогового отчета Фонда поддержки и развития образования Самарской области.

Можно сказать, что в современной России накоплен определенный опыт создания и организации деятельности структур-посредников между системой профессионального образования и бизнес-структурами для достижения динамического баланса между кадровым спросом и предложением. Однако, как и выше рассмотренные модели, «программно-целевая модель» носит скорее теоретический характер и не получила широкого практического применения на рынке труда.

Сегодня существуют различные методики мониторинга потребности в кадрах для предприятий российской экономики. Однако возможности предвидения потребностей в работниках по отдельным (даже весьма укрупненным) профессиям в среднесрочной перспективе крайне ограничены вследствие существования методологических и информационных проблем. Как отмечают многие исследователи, во-первых, спрос на труд является производным от спроса на продукцию и услуги, а прогнозирование должно быть синхронизировано с продолжительностью профессионального обучения; во-вторых, профессиональная структура спроса на труд зависит от межпрофессиональной дифференциации в оплате труда, которая варьируется во времени, отражая изменения относительного спроса на различные виды труда. Эти процессы при данном уровне развития институтов рынка труда и статистики занятости практически не поддаются надежному прогнозированию. В-третьих, существует разрыв между декларацией потребности в работниках определенной квалификации и готовностью работодателей нанимать их на постоянную работу. В-четвертых, причиной декларируемого дефицита профессионалов может быть как недостаточное предложение со стороны системы подготовки кадров, так и неспособность (неготовность) предприятий платить конкурентную (рыночную) заработную плату. Кроме того, заявления о дефицитности специалистов данной профессии могут быть вызваны искаженными соотношениями в оплате труда. В этом случае рынок труда посылает ложные сигналы системе профессионального образования.

В настоящее время в России существуют различные инновационные структуры, включенные в той или иной степени в процесс подготовки кадров: технические парки, университеты-инкубаторы, технополисы и наукограды, инновационные зоны и территории, учебно-инновационные комплексы, инновационные учебно-научно-производственные комплексы и т. п. В связи с реализацией программы «Модернизация российского образования на период до 2010 года», которая признает целесообразным формирование универ-

ситетских комплексов для обеспечения приоритетных направлений развития экономики, науки, техники, и согласно приказу Минобразования России (от 16.06.2000 № 1788) ведущим учебным заведениям страны было предложено разработать проект положения об университетском комплексе.

Ведущие университеты страны откликнулись на это предложение. Например, Санкт-Петербургский государственный технический университет представил проект программы, предполагающей формирование на базе университетов России инновационно-сетевой инфраструктуры, интеграцию инноваций и инвестиций в едином межрегиональном механизме, обеспечивающем управление инновационными проектами на всем жизненном цикле «маркетинг – инвестиции – реализация – реинвестиции». В рамках проекта, по мнению разработчиков, целесообразно создание сети университетских инновационных (инвестиционных) центров, обеспечивающих комплексное управление научно-образовательным развитием страны в условиях самофинансирования.

Саратовский государственный технический университет для интеграции науки, образования и производства предлагает создать учебно-научный инновационный комплекс, в котором все входящие в него структуры будут существовать на договорных началах. Система финансирования работ предполагает перераспределение между самостоятельными структурами. Орловский государственный технический университет рассматривает университетский комплекс как добровольное межотраслевое объединение учебно-научных, производственных, финансово-кредитных организаций, функционирующих на основе соблюдения собственных интересов с сохранением юридической самостоятельности или утратой хозяйственной самостоятельности в результате слияния, сформировавшееся в единую организационно-экономическую структуру для наиболее эффективного функционирования.

Авторы-разработчики организационно-правовых систем функционирования комплексов считают, что осуществляемое научно-техническое и технологическое сотрудничество играет важную роль в повышении конкурентоспособности предприятий и организаций, способствует созданию новых ниш и продвижению современных передовых технологий на внутреннем и внешнем рынках.

Как показывает практика, процесс создания университетских комплексов в ряде регионов России идет по пути объединения ряда учебных заведений под эгидой одного образовательного учреждения, которое обладает необходимой базой и осуществляет управление подразделениями (сетью входящих в него учебных заведений). Именно принцип объединения

учреждений является одной из сложнейших проблем создания учебно-научных инновационных комплексов.

В целом на основе вышеизложенного можно сделать следующие выводы:

1. Теоретически разработанные модели взаимодействия рынка труда и системы профессионального образования чаще всего не имеют реального практического воплощения и не решают стратегических задач предприятий, объединений, учреждений образования.

2. Практика подготовки персонала учреждениями образования систем НПО, СПО и ВПО вызывает нарекания у работодателей; многие недостатки, присущие этим системам и отмеченные в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г., не преодолены. Так, не разработаны механизмы опережающего развития начального и среднего профессионального образования на ближайшую и долгосрочную перспективы. Фактически остались несформированными современная политика и стратегия развития в области профессионального образования с учетом разделения полномочий между федеральными и региональными органами управления профессиональным образованием. Система высшего профессионального образования в России и система повышения квалификации также подвергаются резкой критике со стороны руководителей предприятий. По мнению работодателя, это связано с тем, что на основе образовательных стандартов предполагается получение будущими специалистами большого объема теоретических знаний по различным дисциплинам в ущерб практическим навыкам. Необходимо отметить, что в вузах сегодня существует проблема проведения производственных практик: как уже отмечалось, работодатель не хочет использовать неквалифицированные кадры. И сейчас традиционно слабым местом в подготовке специалистов высшей категории является поверхностное знание практической деятельности тех секторов хозяйственного комплекса, в которых они должны работать после получения диплома.

3. В настоящее время из фрагментов практически полностью разрушенной советской системы подготовки кадров формируются новые практико-ориентированные модели профессионального образования. Теоретическое обоснование новых моделей и использование накопленного практического опыта могут стать основой для разработки и внедрения эффективных механизмов развития системы дополнительного профессионального образования.

Учитывая современную реальность в области взаимодействия рынка труда и системы профессионального образования, а также тот факт, что

ведущие российские корпорации, находясь в жесткой рыночной конкуренции, вынуждены не просто заниматься подбором и расстановкой кадров, а постоянно вести их подготовку, повышение и поддержание квалификации, рассмотрим и обобщим практический опыт работы в этом направлении ведущих российских компаний.

5.2. Внутрифирменное корпоративное обучение кадров как одна из прогрессивных моделей формирования кадрового потенциала общества

В литературе практико-ориентированным сектором образования называют систему профессионального образования, включая в это понятие систему профессиональной подготовки кадров в условиях производства.

Отечественный практико-ориентированный сектор образования отличается тем, что в нем прежде всего осуществляется подготовка людей, реально работающих в сфере производства; его деятельность направлена на удовлетворение потребностей локальных рынков труда, местной промышленности. Постоянно меняющаяся структура требует переподготовки кадров на основе формирования ключевых компетенций.

Например, в РАО «ЕЭС России» система профессионального образования корпорации обеспечивает профессиональную подготовку около 9 тыс. чел. в вузах и более 140 тыс. чел. в корпоративной системе профессиональной подготовки (учебных центрах, учебно-курсовых комбинатах и т. д.).

Подготовка, переподготовка и повышение квалификации персонала РАО «ЕЭС России» осуществляются на базе: 33 учебно-курсовых комбинатов, 13 учебных центров, 7 учебно-тренажерных центров, 5 центров подготовки персонала (кадров), 12 учебных пунктов, которые являются структурными подразделениями энергетических компаний, и др.

Нормативная база подготовки персонала опирается на следующие документы:

1. Федеральный закон РФ «Об электроэнергетике» от 26.03.2003 № 35.
2. Федеральный закон «О промышленной безопасности опасных производственных объектов» от 27.12.2002. № 184-ФЗ.
3. Правила организации работы с персоналом в учреждениях и на предприятиях энергетического производства: СО 34.12.102–94 (РД 34.12.102–94), утвержденные РАО «ЕЭС России» 29.04.1994.

4. Международный стандарт по обучению «Управление качеством. Руководящие указания» (ИСО 10015).

Целями системы профессиональной подготовки персонала РАО «ЕЭС России» являются: создание и функционирование эффективной, гибкой системы развития человеческих ресурсов энергетических компаний; обеспечение энергетических компаний качественными образовательными услугами в соответствии с их целями.

Перед системой профессиональной подготовки стоят следующие задачи:

- 1) разработать механизмы перехода от фрагментарного повышения квалификации к системе непрерывной профессиональной подготовки персонала;
- 2) разработать основы оказания и потребления образовательных услуг, построенных на рыночных принципах;
- 3) сформировать необходимые компетенции персонала в зависимости от бизнес-целей компаний.

Механизм осуществления непрерывной профессиональной подготовки предполагает организацию взаимодействия компаний с корпоративными образовательными учреждениями, техникумами, вузами, а также совершенствование системы внутрикорпоративной подготовки без отрыва от производства.

В результате проводимых реформ предполагается:

1. Обеспечить выделение образовательных учреждений в самостоятельные юридические лица в соответствии с проектами реформирования АО «Энерго», входящего в состав РАО «ЕЭС России».

2. Создать на базе выделяемых образовательных учреждений ассоциацию в форме некоммерческого партнерства, которая позволит решить следующие задачи: обеспечить суммирование ресурсов для внедрения в учебный процесс капиталоемких тренажерных средств; обеспечить необходимый методический уровень подготовки преподавательских кадров; внедрить и поддерживать в дальнейшем стандарты подготовки специалистов по обучению независимо от того, в каком регионе расположено образовательное учреждение.

3. Обеспечить создание и запуск механизма корпоративной аккредитации образовательных учреждений и учебных программ для повышения качества обучения персонала.

Реализация положений реформ предусматривает разработку программ:

- организации работы со студентами, аспирантами и молодыми специалистами;

- переподготовки и повышения квалификации персонала энергокомпаний;
- компенсационной переподготовки работников, увольняемых в ходе реструктуризации РАО «ЕЭС России», в целях снижения социального напряжения;
- реформирования образовательных предприятий и организаций АО «Энерго» и создания корпоративного образовательно-научного центра;
- формирования системы оценки персонала и качества его подготовки.

На период с 2004 г. по 2008 г. направления развития подготовки персонала включают:

- 1) дальнейшее совершенствование нормативной базы непрерывного профессионального образования и подготовки кадров предприятий РАО «ЕЭС России»;
- 2) разработку и внедрение новой структуры подготовки персонала;
- 3) обеспечение качественной подготовки топ-менеджеров;
- 4) формирование новых технологий определения потребности в обучении персонала;
- 5) разработку и дальнейшее развитие портала «Подготовка персонала».

На основе вышеизложенного можно констатировать следующее:

1. Корпоративное профессиональное образование сегодня представляет собой подсистему непрерывного образования, тесно связанную с сектором экономики, реальным производством и рынком труда.

2. В отличие от теоретических моделей, практико-ориентированные модели корпоративной подготовки кадров исходят из общих целей и задач, стоящих перед корпорацией. Для их реализации требуются значительные материальные ресурсы, внедрение опирается на единую (корпоративную) нормативно-правовую базу. Они включены в модели более высокого порядка – модели рыночной экономики.

3. В настоящее время в корпорациях широко используются различные модели подготовки персонала. Модель организации корпоративного обучения на базе внутрифирменного учебного заведения (рис. 5.4). обеспечивает быстрое реагирование образовательной системы на изменения в корпорации. Такой тип модели широко используется японскими компаниями, такими как «Сименс», «Алкатель».

Модель организации корпоративного обучения на базе автономного учебного заведения (рис. 5.5) предполагает относительную независимость

образовательного учреждения от корпорации, которое может оказывать образовательные услуги различным предприятиям и организациям. По такой модели осуществляется подготовка кадров в Стэнфордском университете (штат Калифорния), университете телекоммуникаций в Лейпциге.

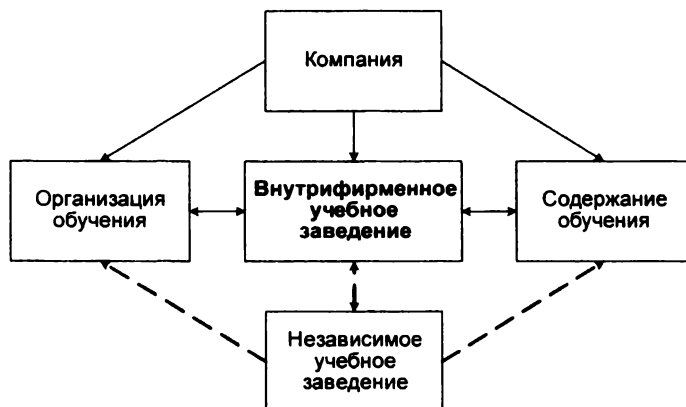


Рис. 5.4. Модель организации корпоративного обучения на базе внутрифирменного учебного заведения

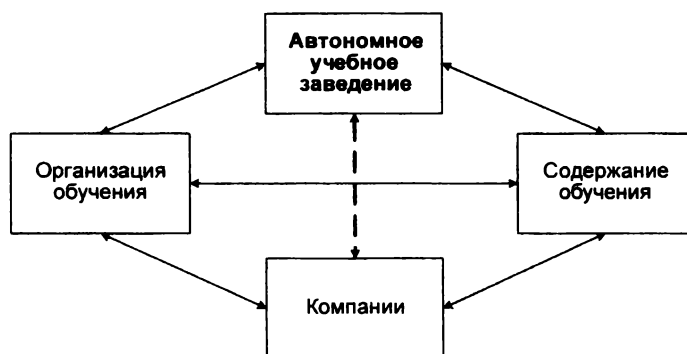


Рис. 5.5. Модель организации корпоративного обучения на базе автономного образовательного учреждения

4. Потребности в обучении персонала изучаются службами управления персоналом, отделами кадров, специальными подразделениями компании (рис. 5.6 и 5.7).

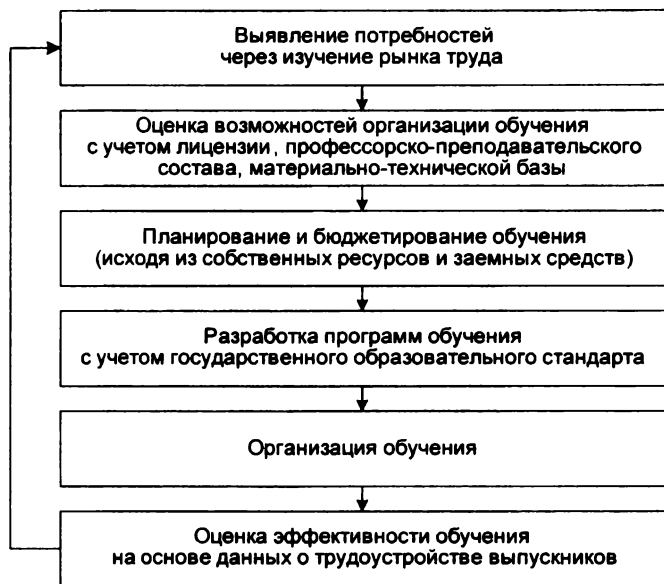


Рис. 5.6. Цикл функционирования системы обучения с применением внутрифирменной подготовки

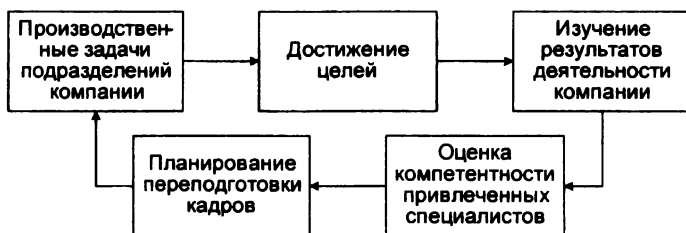


Рис. 5.7. Выявление потребностей компании в обучении

Оценку возможностей корпорации в подготовке тех или иных кадров осуществляют на основе анализа внутренних и внешних образовательных ресурсов (рис. 5.8).

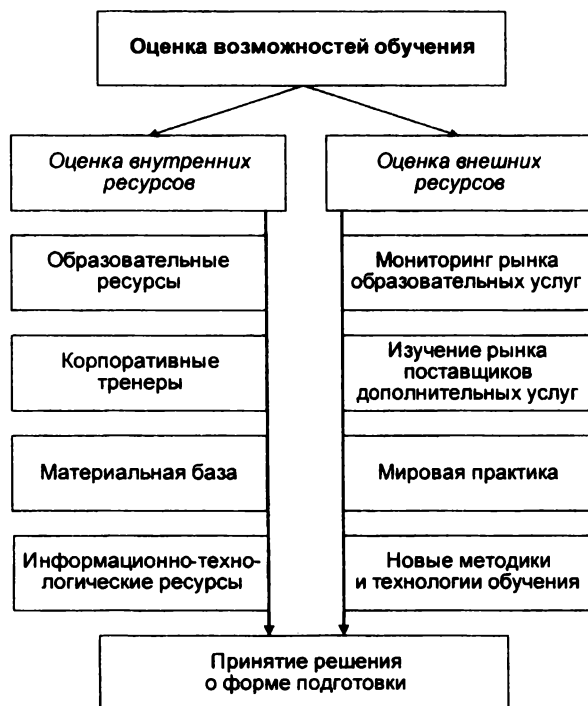


Рис. 5.8. Оценка возможностей корпорации в подготовке персонала

5. Ряд корпораций, например ОАО «Российские железные дороги», использует комбинированную модель подготовки персонала (рис. 5.9).

6. При выборе стратегии организации корпоративного обучения образовательное учреждение должно внимательно следить за развитием рынка образовательных услуг и в то же время обладать возможностями удовлетворять образовательные запросы своей корпорации (рис. 5.10).

7. Особенностью внутрикорпоративных образовательных программ является сфокусированность на конкретных производственных проблемах, ориентация на практическую деятельность. При этом обучение персонала носит ярко выраженный прикладной характер.

Следует отметить, что проведенный анализ не выявил примера корпоративного профессионального обучения, в котором сохранился бы баланс фундаментальных и прикладных знаний.

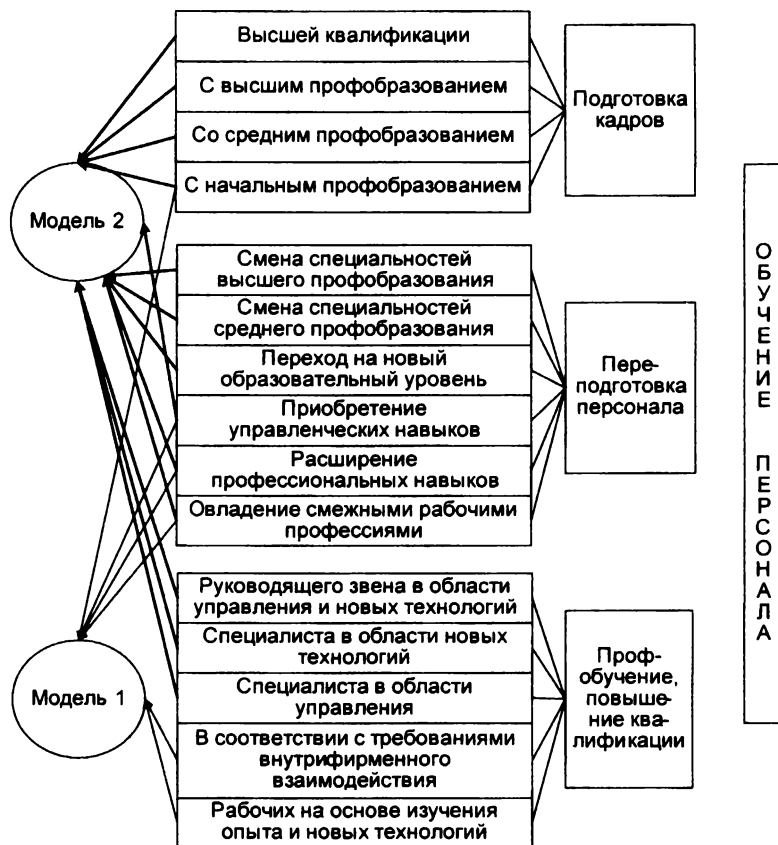


Рис. 5.9. Комбинированная модель профессионального обучения

Зарубежный опыт корпоративной подготовки кадров рассмотрим на примере японских, германских, французских, американских корпораций.

Кадровые службы крупных японских корпораций, как правило, начинают работу со студентами – будущими специалистами, когда они учатся в университетах на 2–3-м курсах. Выявляются молодые люди, имеющие определенные способности, которые могут быть успешно использованы в плане

дальнейшего развития фирмы. Такие студенты, рассматриваемые кадровой службой как кандидаты для работы на предприятиях компании, подвергаются письменным тестам; изучаются состояние их здоровья, биографии.

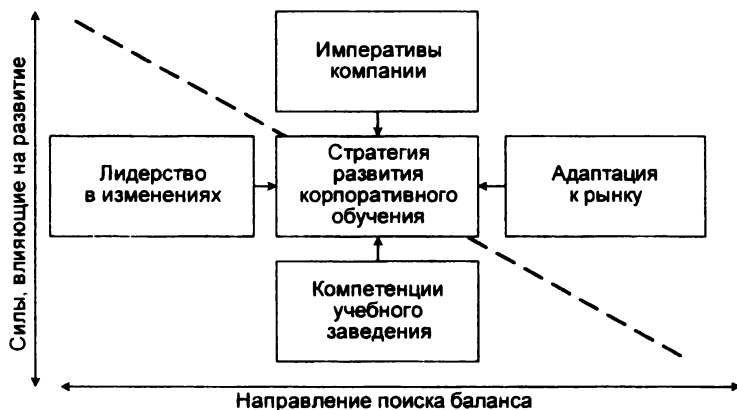


Рис. 5.10. Модель формирования сбалансированной стратегии адаптации образовательного учреждения к рынку и изменениям в корпорации

Будущих работников фирмы приглашают на различные мероприятия – дни качества, годовой отчет и т. п. После окончания университета и поступления на работу за каждым молодым специалистом закрепляется менеджер среднего звена. Обязательное условие: он должен быть выпускником того же учебного заведения, что и его подопечный. Задачи такого наставника – помогать новичку адаптироваться на рабочем месте, разрешать возможные конфликты. Подобное кураторство осуществляется до 35 лет; мнение менеджера по вопросам перемещения и продвижения по службе молодого специалиста является решающим. Это главные принципы работы таких ведущих фирм, как «Хитачи», «Мацусита» и др.

Большое значение японские менеджеры придают ротации кадров. Особенно распространен в Японии метод горизонтальной ротации кадров. Японцы твердо придерживаются мнения, что руководитель должен быть специалистом, способным работать на любом участке, а не выполнять какую-либо отдельную функцию. Поднимаясь по служебной лестнице, человек имеет в этом случае возможность взглянуть на компанию с разных сторон, не задерживаясь на одной должности длительный период времени. В фирме «Хонда» действует программа ротации первые десять лет работы

в компании, фирма «Тойота» придерживается политики перемещения кадров каждые три года. Многие японские руководители на ранних этапах карьеры работали в профсоюзах. В результате такой кадровой политики японский руководитель обладает значительно меньшим объемом быстро устаревающих специализированных знаний, но владеет целостным представлением об организации, подкрепленным к тому же личным опытом.

Подготовка руководящего состава японских фирм имеет широкий спектр направлений, основными из которых являются:

- освоение методов правильного определения целей и стратегии фирмы;
- изучение методов принятия эффективных управленческих решений;
- глубокое изучение теории управления и методов работы с подчиненными;

- изучение социальных аспектов управления и человеческих отношений.

Таким образом, японская система управления человеческими ресурсами основывается на комплексной системе оценки эффективности сотрудников фирмы, в том числе и при подготовке преемников руководителей. Но главным критерием при отборе кадров для менеджмента высшего уровня в Японии является способность руководить людьми.

Представляет интерес опыт подготовки управленческих кадров Германии (рассмотрим его на примере железных дорог). Подготовка нового поколения управленцев на немецких железных дорогах рассматривается как задача стратегического значения. На предприятиях существуют несколько уровней руководителей: высший эшелон, средний эшелон, руководящие работники в регионах. Работа управляющего персонала на немецких железных дорогах базируется на следующих принципах:

- оптимальное замещение должностей в управляющем звене (преимущественно собственными кадрами);
- систематическая подготовка кадров для управленческого звена;
- периодическая смена задач как важный инструмент профессионального развития сотрудников.

В подготовке управляющего персонала важная роль отводится аттестации кадров, оценке их делового и творческого потенциала. Периодически (раз или два раза в год) проводятся опросы сотрудников о деятельности руководящего состава.

Для дифференцированной оценки делового потенциала специалистов используются различные методики диагностики менеджмента, реализуе-

мые в ходе специальных семинаров. После их проведения информация о ключевых характеристиках, опыте и квалификации управляющего персонала заносится в корпоративный банк данных; далее она используется при подборе кадров на ту или иную руководящую должность.

Во французской модели лидирующая роль принадлежит государству, которое осуществляет регулирование системы профессионального образования в соответствии с «Законом о начальном обучении» и Трудовым кодексом при участии социальных партнеров. Министерство образования отвечает за политику в области профессионального образования в школе и за программу «Ученичество». Программу «Ученичество» в аспекте подготовки кадров для сельского хозяйства курирует Министерство сельского хозяйства. Министерство труда и солидарности и Генеральная комиссия по вопросам занятости и профессионального обучения несут ответственность за реализацию государственной политики в сфере обучения по контрактам (так называемого чередующегося обучения, предусматривающего чередование обучения с производственной деятельностью на предприятии) и за профессиональное обучение работников частного сектора. В русле децентрализации управления системой подготовки кадров созданы региональные советы профессионального обучения, а также различные комиссии, департаменты или директораты. В каждом регионе представителями промышленности и правительства разрабатываются планы развития профессионального обучения молодежи. Решения по вопросам непрерывного обучения принимаются на различных уровнях: в тех случаях, когда непрерывное обучение финансируется из государственных средств, государство и регионы несут солидарную ответственность.

По контрактам, предусматривающим сочетание обучения в учебном заведении с производственным обучением на предприятии, начальное профессиональное образование реализуется в учебных заведениях с прохождением части обучения на рабочем месте; по контракту «Ученичество» часть обучения осуществляется на предприятии под руководством мастера, часть – в специализированных центрах обучения. Молодежь, не имеющая квалификации и ищущая работу, начальное профессиональное образование получает на курсах предквалификационной и квалификационной подготовки.

Одно из центральных и наиболее важных звеньев американской системы образования составляют высшие учебные заведения. Они представляют собой весьма широкий спектр университетов и двух- и четырехго-

дичных колледжей, заметно различающихся как по качеству образования, так и по стоящим перед ними задачам.

Основными направлениями совершенствования системы образования в США сегодня становятся улучшение качества подготовки кадров, адаптация их к требованиям научно-технического прогресса, к работе в условиях глобальной конкуренции. В этом заключается существенное отличие современной ситуации в сфере образования от предшествующих периодов, когда основной упор делался на расширение сети образовательных учреждений, реализацию социального права на получение образования.

В ведущих вузах США, прежде всего в исследовательских университетах, решение проблемы повышения качества образования видят в отказе от узкой специализации (что является характерной чертой американской высшей школы), подготовке кадров широкого профиля, вооружении специалистов основными методологическими знаниями и научными принципами вместо информационного багажа и конкретных навыков, т. е. в реализации системного подхода. С такой задачей лучше всего справляются учебные заведения, в которых сосредоточены научные школы в самых различных областях наук, обеспечивающие широкую междисциплинарную и фундаментальную базу образования, и в которых получаемые знания постоянно поддерживаются научными исследованиями, осуществляемыми преподавателями, аспирантами и студентами старших курсов.

Согласно данным, приведенным в различных отечественных исследованиях, система образования в США, особенно система формального образования (средняя школа, профессиональные училища и высшие учебные заведения), широко охватывает население страны профессиональной подготовкой.

Можно отметить, что успехи образования в США в последние годы весьма позитивно сказываются на развитии экономики, на формировании главного ресурса страны – человеческого капитала. Это во многом происходит благодаря усилиям государства, официально провозгласившего развитие образования приоритетом своей социально-экономической политики.

Частные компании США, и прежде всего крупные корпорации, все чаще рассматривают расходы на образовательные программы в качестве неперенного компонента своей долговременной экономической стратегии. Подготовка или переподготовка рабочих в компаниях происходит,

как правило, либо в специально созданных учебных центрах, либо непосредственно на рабочих местах в форме производственного ученичества. В целом американские компании тратят ежегодно на повышение квалификации и подготовку кадров примерно 60 млрд долл. Одна из новых тенденций в сфере подготовки кадров в компаниях – создание системы непрерывного обучения рабочих и служащих в целях адаптации к новым технологиям, новым формам организации труда, ликвидации «функциональной неграмотности». Такие курсы введены во многих американских корпорациях («Дженерал электрик», «Дженерал фудс», «Пасифик белл», «Ксерокс» и др.). При этом все большее число компаний организует переподготовку работников не только для собственных нужд, но и для компаний-поставщиков. Корпорация «Ксерокс», например, готовит управленческие кадры для 100 из 300 своих поставщиков. Рассмотрение политики и практики в области профессиональной подготовки кадров в различных американских компаниях позволяет определить принципы, которыми они обычно руководствуются:

1. Обучение должно быть ориентировано на использование получаемых знаний и навыков в процессе работы, т. е. на приобретение конкретной профессии или квалификации.

2. Обучение вместе с тем должно носить достаточно широкий характер, чтобы полученная квалификация могла быть использована не только для выполнения какой-либо конкретной операции, но и на разных участках производства, на разных предприятиях компании.

3. Обучение профессиям, приобретение той или иной квалификации должны способствовать реализации стратегических целей компании.

4. Подготовка рассматривается как двойные инвестиции – в человека и в производство.

Профессиональная подготовка осуществляется и в учебных центрах частных компаний, прежде всего крупных корпораций. Программы подготовки и переподготовки рабочих имеют 76% американских корпораций. В них, по оценкам специалистов, прошли подготовку более 40% рабочего контингента США. Для квалифицированных рабочих, техников, управленческих кадров этот показатель составляет 17–20%. Еще примерно 2% работников приобретают профессию во время службы в вооруженных силах. По отдельным профессиям процент подготовленных в армии специалистов весьма высок. Так, в армии получают профессиональную подготовку 45%

всех американских авиамехаников, 20% техников по ремонту информационного оборудования.

Хочется остановиться на опыте подготовки кадров в Северо-Восточном Иллинойском университете (штат Иллинойс, США), в частности, в Экономическом колледже. Весной каждого года перед приемом абитуриентов руководство колледжа совместно с ведущими профессорами проводят ярмарку вакансий и согласуют с работодателями планы приема на обучение в университете по той или иной специальности: например, во время проведения такой ярмарки в феврале 1995 г. выяснилось, что заказ на подготовку бухгалтеров превысил возможности университета, и руководство было озадачено создавшейся проблемой.

Затем университет осуществляет образовательный процесс, делая больший упор на фундаментальное обучение, а позже для получения прикладных знаний специалисты доучиваются в корпоративных учебных заведениях. Например, Северо-Восточный Иллинойский университет имеет договор с корпорацией «Моторолла», в которой создан университет, подготавливающий специалистов для практической деятельности в той или иной должности. Подготовка может длиться от 3 месяцев до 18 месяцев.

В американских, европейских и, как было сказано выше, японских компаниях все более широкое распространение получает форма ротации «карусель», т. е. временный переход работника в пределах организации на другую должность или в другое подразделение, где ему придется выполнять функции, значительно отличающиеся от прежних. Обычно такому перемещению способствует внутрикорпоративная подготовка, что позволяет определить сферу деятельности в соответствии со способностями и потребностями работника. Трудовая деятельность по такому принципу в большей степени удовлетворяет сотрудника, содействует освоению новой специальности, позволяет получить новый производственный и управленческий опыт, знания, расширить кругозор. Организации, безусловно, несут в связи с этим экономические издержки, однако такая практика позволяет человеку укрепить уверенность в себе, выйти из состояния «застоя» и впоследствии работать более эффективно. Участие работников западных фирм в «карусели» является добровольным. Оно предполагает сохранение прежнего уровня заработной платы и возможность в случае неудачи вернуться на свое прежнее место.

Американские компании при подготовке преемников высшего и среднего руководства большое значение уделяют молодым сотрудникам с лидерским потенциалом – «хай-по». К числу «хай-по» американские многонациональные корпорации относят сотрудников, отвечающих следующим требованиям: возраст до 35 лет; наличие, по меньшей мере, высшего образования; знание английского и одного иностранного языка; наличие потенциала для того, чтобы подняться на два уровня вверх в организационной иерархии. Компании готовят таких сотрудников не к замещению какой-то определенной должности, а к руководящей должности вообще. Многие ведущие компании занимаются целевым подбором молодых сотрудников с лидерским потенциалом. Для этого менеджеры компании выезжают в ведущие университеты и бизнес-школы и проводят собеседование с будущими выпускниками. В ходе отбора менеджеры делают акцент на специфические характеристики, которые они хотели бы видеть в будущих лидерах, поэтому часто система оценок кандидата разрабатывается на основе идеального портрета руководителя данной организации. Для принятия на работу «хай-по» многие организации создают специальные программы развития продолжительностью в несколько лет, которые предусматривают работу в различных должностях и подразделениях, участие в межфункциональных группах, специализированное профессиональное обучение и т. п.

Соглашаясь с точкой зрения М. Сэдлера, мы констатируем, что изучение зарубежных систем образования позволяет глубже постичь специфику и проблемы собственной системы образования.

Так, опыт экономически развитых стран свидетельствует о следующем:

1. Сегодня профессиональные знания получают новое общественное измерение, становятся в один ряд с определяющими ценностями развития общественного производства – трудом, землей, финансовым капиталом; образование рассматривается как глобальный фактор общественного развития.

2. Происходит формирование новой международной образовательной среды, где в наиболее эффективных формах реализуются национальные интересы и осуществляется совместный поиск решения проблем профессиональной подготовки кадров.

3. Формируется понятие интернационализации образования, происходит объединение потенциала, идей, возможностей национальных обра-

зовательных систем для решения задач, выходящих за рамки отдельной страны, – задач использования новейших технологий, повышения качества профессионального образования в мире, совершенствования человеческого ресурса.

Таким образом, реформирование системы российского образования, неадекватность качества подготовки и переподготовки кадров, отсутствие единой кадровой стратегии поставили перед крупными производственными объединениями в качестве основной задачи создание условий для развития корпоративного профессионального образования как составляющей части профессионального образования.

Основная цель корпоративного профессионального образования – достижение и поддержание необходимого уровня квалификации персонала, способного обеспечить безопасное, надежное и эффективное производство. Важными результатами деятельности корпораций в области подготовки кадров являются:

- 1) развитие системы образовательных учреждений и организаций;
- 2) совершенствование системы управления профессиональным образованием, создание эффективных управленческих структур;
- 3) увеличение финансирования подготовки и переподготовки кадров в сфере профессионального образования;
- 4) укрепление и развитие материально-технической базы учебных заведений;
- 5) осуществление контроля над целевой подготовкой кадров;
- 6) выделение ресурсов на поддержку корпоративного образования.

Однако, как показал опыт, здесь существуют следующие проблемы:

1. В управление корпоративной системой подготовки кадров практически не включены специалисты профессионально-педагогического образования.

2. Отмечаются серьезные затруднения в создании отраслевых образовательных стандартов, что связано с отсутствием методик их разработки, процедур рассмотрения.

3. При подготовке персонала в условиях корпораций чаще всего используются дидактические принципы, разработанные в средней общеобразовательной школе.

4. Отсутствуют (в системе корпоративного профессионального обучения) модели подготовки кадров с учетом специфики обучения взрослых;

не разработаны соответствующие учебно-методические комплексы; не подготовлены учебники, учебные пособия, учитывающие особенности восприятия материала людьми различного образовательного уровня, социального положения, возраста, социального опыта.

Необходимость обеспечения устойчивого функционирования предприятий и объединений в условиях рыночной экономики обусловила актуальность проблемы корпоративной подготовки, переподготовки и повышения квалификации персонала. Столкнувшись с возрастающей конкуренцией и используя опыт экономически развитых стран, крупные производственные объединения и корпорации направляют инвестиции в подготовку кадров, которая часто осуществляется в условиях самого предприятия (это, прежде всего, подготовка, переподготовка, повышение и поддержание квалификации кадров массовых профессий и управленческих специальностей).

Развитие корпоративной подготовки кадров выдвигает ряд проблем теоретического и практического характера: подготовки специалистов в области профессионального образования для работы в учебных центрах предприятий и объединений, повышения квалификации инженеров в аспекте профессионального обучения, разработки методических материалов с учетом специфики обучения взрослых и т. п.

5.3. Автономизация деятельности вузов в модели реализации социально-педагогической функции профессионального образования

Неудовлетворение уровнем подготовки кадрового потенциала в профессиональных образовательных учреждениях ведет к обострению противоречий между требованиями современного работодателя к качеству подготовки рабочих и специалистов и, в силу объективных обстоятельств, неготовностью учреждений образования обеспечить это качество.

С момента принятия 3 ноября 2006 г. Федеральных законов № 174 «Об автономных учреждениях» и № 175 «О внесении изменений в законодательные акты РФ в связи с принятием Федерального закона “Об автономных учреждениях”», а также в целях уточнения правоспособности государственных и муниципальных учреждений» система образования России пребывает в ожидании дальнейших широкомасштабных трансформаций,

начало которым было положено еще Законом Российской Федерации «Об образовании» (1992), открывшим возможности для роста многообразия типов и видов образовательных учреждений, их организационно-правовых форм, вариативности образовательных программ, а значит, для выбора образовательных траекторий, форм, мест, темпов получения образования. Ослаблению ограничений способствовали разделение компетенции в сфере образования между государственными федеральными, государственными региональными, муниципальными властями, образовательными учреждениями, наделение педагогических работников, а также родителей несовершеннолетних обучающихся и самих обучающихся правом участвовать в управлении образовательным учреждением, влиять на решения органов управления образованием.

Сохраняется острая потребность гибкого и полнокровного реагирования сферы образования на растущее многообразие запросов со стороны государства и общества. Ключом к решению проблемы является демонополизация. Закон 1992 г. упразднил госмонополию в сфере образования, но на его пути встал Федеральный закон 1995 г. «О сохранении статуса государственных и муниципальных образовательных учреждений и моратории на их приватизацию», который утратил силу с 01.01.2005 г., что открывает перспективы значительного сокращения доли государственных образовательных учреждений. Однако увеличение доли негосударственных образовательных учреждений и организаций не означает автоматического ухода от фактически сохраняющейся государственной монополии в сфере образования. Так, государственные образовательные стандарты продолжают проводить политику диктата не только в части содержания образования (отнюдь не заявленного в законе «Об образовании» «минимума»), но и в отношении фронтальных и репродуктивных методик, которыми педагог вынужден пользоваться, чтобы хоть как-то отчитаться о «прохождении» учебного материала в нужном объеме и в нужное время.

Упомянутые федеральные законы от 3 ноября 2006 г. увеличивают разнообразие организационно-правовых форм в сфере образования, в связи с чем перед вузовским сообществом неизбежно встает вопрос о месте и роли нового типа в системе образовательных учреждений.

В настоящее время существует три разновидности образовательных учреждений с точки зрения содержания их правосубъектности и форм собственности, лежащих в основе их создания: частные, государственные

и муниципальные. Государственные образовательные учреждения могут быть федеральными, учреждениями субъекта РФ и муниципальными. Они, в свою очередь, в зависимости от объема их правоспособности и характера взаимодействия с их учредителями в соответствии с действующим законодательством подразделяются на бюджетные и автономные.

Бюджетное учреждение есть организация, созданная органами государственной власти РФ, субъекта РФ и органами местного самоуправления для осуществления управленческих, социально-культурных и иных функций некоммерческого характера, деятельность которой финансируется из соответствующего бюджета или государственного внебюджетного фонда на основе сметы доходов и расходов (ст. 161 Бюджетного кодекса РФ).

Автономным учреждением признается некоммерческая организация, созданная Российской Федерацией, субъектом РФ или муниципальным образованием для выполнения работ, оказания услуг в целях осуществления предусмотренных законодательством РФ полномочий органов государственной власти, полномочий органов местного самоуправления в сферах науки, образования, здравоохранения, культуры, социальной защиты, занятости населения, физической культуры и спорта (ст. 2 федерального закона от 3 ноября 2006 г. № 175).

Анализ содержания определений, данных в действующем законодательстве, дает возможность выявить как общее, так и особенное в правовом статусе этих учреждений.

Выделяя общее в организационно-правовой форме бюджетных и автономных образовательных учреждений, следует отметить, что тот и другой типы являются разновидностью государственных и муниципальных учреждений, т. е. эти учреждения создаются органами государственной власти и муниципального управления. Именно органы управления в сфере образования выступают в качестве учредителя этих образовательных учреждений и наделяют их специальной правосубъектностью.

Второй очень важный момент: бюджетные и автономные учреждения – это прежде всего некоммерческие организации. Они создаются для осуществления управленческих, образовательных функций некоммерческого характера, перед ними не стоит цель извлечения прибыли.

Следующей общей чертой этих типов образовательных учреждений является то, что они могут получать задания и полностью или частично финансироваться учредителем, т. е. органами управления в сфере образо-

вания из средств соответствующих бюджетов. Автономное образовательное учреждение может получать субсидии и субвенции из соответствующих уровней бюджетов и является получателем бюджетных средств в соответствии с ч. II ст. 152 Бюджетного кодекса РФ. В этой связи безвозмездная передача основных средств автономным учреждениям, как и бюджетным, не будет облагаться НДС по решению органов исполнительной власти всех уровней, субсидии и субвенции будут признаваться средствами целевого финансирования и не относиться к доходам.

Наконец, бюджетные и автономные образовательные учреждения наделяются имуществом на правах оперативного управления. Право оперативного управления предполагает владение, пользование и распоряжение имуществом в пределах, установленных законом, в соответствии с целями своей деятельности, заданиями собственника этого имущества и назначением этого имущества. При этом ни Гражданский кодекс РФ, ни Федеральный закон «Об автономных учреждениях» не определяют правовой режим имущества, приобретенного за счет собственных доходов.

Таким образом, между этими типами образовательных учреждений достаточно много общего.

В чем же различия государственных и муниципальных автономных и бюджетных образовательных учреждений?

1. Бюджетные учреждения, в отличие от автономных, более жестко связаны с соответствующим уровнем бюджета. Бухгалтерский учет в бюджетных учреждениях осуществляется в соответствии с Федеральным законом «О бухгалтерском учете» № 129 от 21.11.1996 и Инструкцией по бюджетному учету, которая утверждена приказом Минфина РФ от 10.02.2006 № 25-Н, а в автономных, по всей вероятности, – на основе Инструкции по применению Плана счетов бухгалтерского учета финансово-хозяйственной деятельности организаций, утвержденной приказом Минфина РФ от 31.10.2000 № 94-Н (при получении денежных средств по контрактам на оказание образовательных услуг).

Кроме того, автономное учреждение вправе открывать в установленном порядке счета в кредитных организациях; подлежит обязательной аудиторской проверке; обязано ежегодно публиковать отчеты о своей деятельности в установленном учредителем порядке.

2. Бюджетное учреждение отвечает по своим обязательствам только в объеме денежных средств, находящихся в его распоряжении, а автоном-

ное – всем своим имуществом, за исключением недвижимого, особо ценного движимого имущества, закрепленного за ним либо приобретенного за счет средств собственника. Другими словами, автономное образовательное учреждение отвечает по своим обязательствам денежными средствами, движимым и недвижимым имуществом, приобретенным за счет своих доходов. Собственник имущества бюджетного учреждения при недостаточности средств несет субсидиарную ответственность по обязательствам бюджетного учреждения. Собственник имущества автономного образовательного учреждения не несет гражданско-правовую ответственность по обязательствам автономного учреждения несмотря на то, что является учредителем.

При создании автономного учреждения путем изменения типа не допускается учредителем изъятие или уменьшение имущества, в том числе денежных средств.

3. Бюджетное учреждение не вправе отчуждать либо иным способом распоряжаться имуществом (ст. 296 Гражданского кодекса РФ). Автономное без согласия учредителя не вправе распоряжаться недвижимым имуществом и особо ценным движимым имуществом, закрепленным за ним либо приобретенным за счет средств собственника. Остальным имуществом, в том числе и недвижимым, автономное учреждение вправе распоряжаться самостоятельно.

4. Доходы бюджетного учреждения, полученные от предпринимательской или иной, приносящей доход, деятельности после уплаты налогов и сборов, предусмотренных законодательством о налогах и сборах, в соответствии со ст. 41, 42 Бюджетного кодекса РФ, в полном объеме учитываются в смете доходов соответствующего бюджета как доходы от использования имущества, находящегося в государственной или муниципальной собственности, либо как доходы от оказания платных услуг.

Те же самые доходы в автономном учреждении поступают в его распоряжение.

5. В структуре управления автономными образовательными учреждениями предусмотрено создание такого коллегиального органа, как наблюдательный совет. Наблюдательный совет наделяется достаточно широким спектром исключительной компетенции для осуществления контрольных функций учредителя:

- утверждает по представлению руководителя автономного учреждения проекты отчетов о финансово-хозяйственной деятельности;

- принимает решения;
- делает заключения по наиболее важным вопросам административно-хозяйственной деятельности.

В отличие от бюджетного учреждения, за деятельностью автономного осуществляется не только государственный, но и общественный контроль через участие представителей общественности в наблюдательном совете и доступ желающих средств массовой информации к целому ряду документов, носящих либо правоустанавливающий характер, либо содержащих сведения о состоянии имущества и финансовой деятельности организации.

6. Руководитель автономного учреждения несет большую ответственность, в частности в размере убытков, причиненных учреждению в результате совершения крупной сделки с нарушением требований закона независимо от того, была ли эта сделка признана недействительной. Хотя привлечение гражданина к гражданско-правовой ответственности за действия, которые не были в установленном порядке признаны виновным правонарушением, противоречит нормам Гражданского (ст. 401) и Трудового (ст. 277) кодексов РФ.

Первичный анализ принятого законодательства позволяет сделать вывод о том, что автономные образовательные учреждения, по своей правовой природе являясь государственными и муниципальными учреждениями, обладают достаточно большим объемом правомочий для достижения уставных целей в сравнении с бюджетными образовательными учреждениями.

Однако в Федеральном законе «Об автономных учреждениях» не определены экономические отношения, которые в существующем виде являются противоестественными по отношению к работодателю и заказчику. Например, в Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» в 2005 г. были внесены изменения, запрещающие расходовать средства федерального бюджета на приобретение путевок в санатории и профилактории для оздоровления студентов, обучающихся за счет государственных источников, а средства, которые выплачивает либо работодатель, либо сам студент, являясь заказчиком, Министерство финансов РФ своими подзаконными актами рекомендует использовать на цели оздоровления бюджетных студентов. Не менее парадоксальным является и то, что внебюджетные средства, т. е. работодателя и заказчика, ис-

пользуются на доведение заработной платы профессорско-преподавательского состава, работающего на ставках, финансируемых из бюджета, до средней заработной платы в промышленном бизнесе и др.

Наряду с этим, в противоречие вступает и то, что работодателями сейчас в своей основной массе являются владельцы частной собственности, частные предприниматели, а главным заказчиком образовательных услуг выступает государство. И третий момент, на котором хотелось бы заострить внимание, – это то, что работодатель, который более чем кто-либо заинтересован в подготовке кадров, способных сразу же после окончания вуза работать с полной отдачей и квалифицированно, отказывает высшим учебным заведениям в организации производственной практики.

На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что нужна новая модель взаимодействия государства, рынка труда и рынка образовательных услуг.

По существу государством предложена одна из организационно-правовых форм деятельности – автономная некоммерческая организация, которая, однако, функционально в соответствии с законом не обеспечена подзаконными актами. Это означает, что государство не изменяет свои основные функции по отношению к вузу: оставляет жесткий контроль только за расходованием средств по целевому назначению. При этом в законодательстве о контроле по расходованию средств определены нефункциональные цели, что в действительности не означает контроля за использованием средств на выполнение государственного заказа. Допустим вузу необходимо приобрести флеш-карты, и есть средства на статье 340 (увеличение стоимости материальных запасов). Если вуз покупает их за счет средств статьи 340, а не 310 (увеличение стоимости основных средств), то будет считаться, что средства на приобретение флеш-карт использованы не по целевому назначению. А вот использованы ли они на цели образования? И если да, то какая разница по отношению к вузу, с какой статьи списаны средства?

На наш взгляд, чтобы устранить все противоречия, возникшие в связи с переходом общества к новым экономическим условиям, необходимо уйти от старой системы взаимодействия и создать или развить, если уже есть условия, новые институциональные структуры.

Опираясь на различные точки зрения, попробуем предложить одну из моделей, которая может быть выстроена в соответствии с действующим

законодательством (рис. 5.11). Модель взаимодействия государства, рынка труда (работодателя) и рынка образовательных услуг (вуза) предполагает следующее.

Государство обеспечивает работу институтов, направленную на контроль качества и соответствия образовательным государственным стандартам, проводит аттестацию, лицензирование и аккредитацию вузов и других учебных организаций и работает над вопросом нострификации дипломов РФ. Например, такой институциональной структурой может быть учебно-методическое объединение.



Рис. 5.11. Модель взаимодействия государства, рынка труда и рынка образовательных услуг

Учебно-методическое объединение высших и средних профессиональных учебных заведений Российской Федерации по профессиональному образованию (далее просто учебно-методическое объединение – УМО) является государственно-общественным объединением в системе высшего и среднего профессионально образования Российской Федерации, созданным с целью координации действий научно-педагогической общественности вузов, техникумов (колледжей), представителей образовательных уч-

реждений начального профессионального образования, предприятий и организаций по обеспечению качества и развития содержания высшего и среднего профессионального образования, прогнозирования перспективных направлений и научно-методического обеспечения процесса подготовки специалистов, а также для координации научных исследований.

Основными задачами УМО являются: выдвижение предложений, касающихся структуры закрепленной за объединением области высшего и среднего профессионального образования и содержания основных образовательных программ; разработка и экспертиза учебно-методической документации, необходимой для обеспечения процесса подготовки специалистов с высшим и средним профессиональным образованием в соответствии с потребностями личности, общества, государства, основными тенденциями развития науки, культуры, техники и технологии; составление координационного плана научно-исследовательских работ и контроль за качеством его выполнения.

Учебно-методическое объединение осуществляет свою деятельность в соответствии с законодательными актами Российской Федерации и нормативными документами органов исполнительной власти в области образования, решениями Координационного совета учебно-методических объединений и научно-методических советов.

Для решения поставленных задач УМО:

- разрабатывает проекты требований к уровню подготовки выпускников, содержанию образовательных программ по закрепленным направлениям и специальностям среднего и высшего профессионального образования;
- формирует перечень аннотированных программ специализированной подготовки магистров по направлению и перечень специализаций в рамках специальностей;
- разрабатывает проекты основных образовательных программ среднего и высшего профессионального образования по закрепленным направлениям и специальностям;
- организует обеспечение высших и средних профессиональных учебных заведений нормативно-методической документацией по подготовке специалистов всех ступеней высшего и среднего профессионального образования по закрепленным направлениям и специальностям;
- участвует в разработке перечня направлений и специальностей высшего и перечня специальностей среднего профессионального образования;

- участвует по поручению федерального (центрального) органа управления высшим и средним профессиональным образованием в лицензировании, аттестации и аккредитации высших и средних профессиональных учебных заведений по закрепленным направлениям и специальностям;
- участвует в подготовке и экспертизе проектов документов по вопросам развития высшего и среднего профессионального образования;
- проводит по поручению федерального (центрального) органа управления высшим профессиональным образованием экспертизу аттестационных дел по присвоению ученых званий преподавателям высших и средних профессиональных учебных заведений по закрепленным направлениям и специальностям;
- вносит в федеральный (центральный) орган управления высшим и средним профессиональным образованием предложения по реализации государственной политики в области образования;
- участвует в разработке государственных образовательных стандартов начального, среднего и высшего профессионального образования с целью их согласованности и преемственности со стандартами профессионального образования в своей области деятельности;
- участвует в разработке примерных программ экзаменов кандидатского минимума;
- участвует в формировании перспективных планов издания учебников и учебных пособий с грифом федерального (центрального) органа управления высшим и средним профессиональным образованием, ведомств, учебно-методических объединений;
- участвует в организации и проведении конкурсов по созданию учебной и методической литературы, аудиовизуальных средств по дисциплинам и курсам, относящимся к закрепленным направлениям и специальностям высшего и среднего профессионального образования;
- осуществляет рецензирование рукописей учебников и учебных пособий, подготовленных к изданию в своей области высшего и среднего профессионального образования;
- разрабатывает координационный план научных исследований и согласовывает его с организациями-исполнителями;
- проводит координацию научно-исследовательской и научно-методической деятельности, осуществляемой организациями и учреждениями страны, а также организует экспертизу качества работ, выполняемых по координационному плану;

- организует конференции, семинары и совещания по проблемам профессионального образования, студенческие олимпиады и конкурсы по закрепленным направлениям и специальностям;

- способствует интеграции профессионального образования России в международное академическое сообщество.

Работодатель через институты рынка труда подает заявки на подготовку специалистов той или иной специальности и специализации конкретному вузу. Вуз в соответствии со стандартами образования обеспечивает содержание и организацию обучения, при этом акцент делается на фундаментальной подготовке. Одновременно вуз заключает соглашение с корпорацией, где будет проходить внутрифирменная подготовка, дающая прикладные навыки работы.

Может возникнуть вопрос о том, что вуз может перейти из федерального подчинения в разряд регионального. Да, это не исключено, здесь будут иметь значение качество подготовки и конкуренция. Сегодня вузы стремятся не только сохранить высокую общественную значимость, но осуществлять подготовку специалистов для различных территориальных образований и отраслей. Например, Российский государственный профессионально-педагогический университет имеет на территории РФ 8 филиалов, более 26 представительств, которые потенциально могут стать основными функциональными подразделениями вуза, осуществляющими корпоративную, внутрифирменную подготовку специалистов для работодателей тех регионов, где они территориально расположены, с ориентацией на ту прикладную составляющую, которая нужна данному работодателю.

Функция попечительского (или наблюдательного) совета заключается в финансовом контроле за расходованием средств заказчика. Он должен состоять на 2/3 из представителей работодателя и 1/3 из представителей вуза. Форма контроля устанавливается Федеральным законом «Об автономных учреждениях».

Необходимо отметить, что согласно разработанной модели у государства, кроме института, обеспечивающего контроль качества подготовки, должна быть система, занимающаяся выявлением, отбором и подготовкой наиболее способных, одаренных, талантливых людей, так называемых «умников и умниц». На развитие этого направления могут быть использованы средства налогоплательщиков.

В экономической литературе поднимается вопрос о зарабатывании денег в вузах на государственной собственности. На наш взгляд, эту проблему

можно разрешить путем введения определенных нормативов по содержанию и эксплуатации оборудования и другого имущества, переданного государством в оперативное управление вузов. В действительности, здесь есть очень сильный рычаг управления, сохранения и повышения качества собственности – это конкуренция. Для сохранения конкурентоспособности вузы будут вкладывать средства в материально-техническое оснащение. С другой стороны, подготовка высококвалифицированных специалистов дает обществу больше шансов шире развить производственную базу и увеличивать выпуск продукции, а это, в конечном счете, приведет к увеличению общей суммы налогов – основного дохода государства. Наряду с этим, у государства имеются сильнейшие административные ресурсы: аттестация, аккредитация, лицензирование, контроль за соблюдением стандартов образования, подведение вуза к нострификации его диплома. Например, одним из показателей контроля качества подготовки является биржа труда, а в период обучения – тестовые электронные программы независимой проверки знаний.

Итак, на наш взгляд, предлагаемая модель взаимодействия определяет:

- основные функции государства как администратора, заключающиеся в организации работы учебно-методических объединений; контроле за качеством учебного процесса через разработку стандартов образования в соответствии с запросами общества; лицензировании, аттестации, аккредитации вузов и нострификации их дипломов;

- основные функции государства как субъекта экономической системы: определение государственного заказа на подготовку специалистов для бюджетной сферы; участие в попечительском совете при планировании сметы расходов; установление источника финансирования, выбор учебного заведения и направление средств на счета учебной организации;

- основные функции работодателя: определение количества новых рабочих мест и сроков подготовки специалистов с учетом стандартов образования; определение источников оплаты за обучение и своевременное перечисление средств на счета вуза; участие в работе попечительского совета; предоставление мест для внутрифирменной подготовки (проведение практики); разработка предложений по содержанию обучения;

- основные социально-педагогические функции вуза: организация образовательной деятельности в соответствии со стандартами образования; обеспечение конкурентоспособности вуза; соблюдение баланса рынка образовательных услуг и рынка труда в подготовке специалистов необходимой квалификации.

Предлагаемая модель не претендует на исчерпывающий и однозначный вариант взаимодействия всех участников, однако позволяет определить перспективы совершенствования взаимодействия рынка труда, работодателя, государства и вуза.

В заключение хотелось бы отметить следующее:

1. Анализ вновь созданных законодательных актов об автономии учебных заведений, в том числе и вузов, показывает, что очень многое в характеристиках бюджетных учреждений и автономной государственной организации сохраняется несмотря на то, что автономия предусматривает полную самостоятельность и ответственность по своим обязательствам.

2. Государственные образовательные стандарты не отвечают требованиям времени: сохраняется монополия государства не только на содержание образования, но и в отношении фронтальных и репродуктивных методик.

3. В управление автономной организации общественного органа вводится наблюдательный совет. Однако здесь возникает сомнение в том, будет ли способно государство обеспечить работу этого совета своим присутствием в 2/3 голосов.

4. Существует ряд противоречий, затрудняющих реализацию социально-педагогической функции профессионального образования:

- работодатель в своей основной массе – частный предприниматель, владелец средств производства, а заказчик образовательной услуги – государство;

- большую часть профессиональной подготовки оплачивает заказчик на основе двустороннего договора, а средства находятся на государственных счетах в казначействе и распоряжается ими государство;

- работодатель, с одной стороны, нуждается в специалистах, имеющих практический опыт работы, а с другой стороны, отказывает образовательным учреждениям в приеме студентов на практику.

Выводы

1. В результате ретроспективного анализа выявлены следующие модели реализации социально-педагогической функции профессионального образования:

- «советская модель», в которой преобладала фундаментальная составляющая по техническим и физико-математическим дисциплинам, тогда как в экономико-правовом направлении она не отражала основных тенденций развития мировой экономической теории;

- модель переходного периода, возникшая вследствие объективной необходимости вхождения вузов и других образовательных организаций в рыночные экономические условия. С введением платных образовательных услуг выявились серьезные противоречия в процессе реализации социально-педагогической функции профессионального образования. Данная модель позволила осмыслить те условия профессиональной подготовки, которые обеспечивают привитие будущему специалисту новой экономической культуры;

- модель корпоративной подготовки, которая в отрыве от традиционного профессионального образования не обеспечивает соблюдения требований стандартов высшего профессионального образования.

2. Реализация социально-педагогической функции профессионального образования становится эффективной при использовании разработанной в исследовании структурно-функциональной модели взаимодействия государства, рынка труда (работодателя) и рынка образовательных услуг (вуза).

3. Определены основные условия разработки учебно-методических материалов и государственных стандартов, которые обеспечивали бы оптимальные структуру, содержание и соотношение фундаментальных и прикладных знаний:

- обеспечение коллегиальности процессов разработки и принятия образовательных стандартов через привлечение высококвалифицированных преподавателей, ученых, заинтересованных работодателей, органов власти;

- использование возможностей предприятий для организации практики будущих специалистов с целью обеспечения практической направленности их подготовки;

- формирование системы дополнительных образовательных услуг по повышению экономической образованности специалистов, что будет способствовать непрерывному развитию ими своей профессиональной квалификации, позволит прививать новые экономические ценности.

5. Одним из основных противоречий, препятствующих полноценной реализации системой профессионального образования своей социально-педагогической функции является отсутствие реальной автономии в принятии экономических решений, что часто приводит к деформации образовательной среды вузов.

Глава 6

ЭМПИРИКО-ВНЕДРЕНЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФИНАНСОВО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ МЕХАНИЗМОВ РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ФУНКЦИИ ВУЗА

6.1. Стратегическое управление вузом в реализации социально-педагогической функции профессионального образования в различных экономических условиях

Для повышения эффективности работы по формированию новой модели вуза необходимо понять его миссию. Прежде всего, здесь следует остановиться на определении «государственный». Это одна из доминантных отличительных черт, означающая особый, государственный подход к системе образования, где на штатных должностях должны работать профессора и где для них нужно создать особые условия (мощный социальный «пакет», высокая заработная плата, возможности получения кредита, достойного отдыха и т. д.). Обратимся к опыту Российского государственного профессионально-педагогического университета.

Концепция развития РГППУ содержит анализ проблем и противоречий, основных целей деятельности, приоритетных направлений их реализации.

Главная цель, указанная в Концепции развития РГППУ на 1997–2002 гг., тогда еще Уральского государственного профессионально-педагогического университета, состояла в упрочении завоеванных позиций на основе коренной перестройки организационной структуры, которая должна быть адекватной современной социально-экономической ситуации в стране.

М. Л. Шатток, являющийся одним из крупнейших специалистов в области вузовского управления (реализация основных положений его трудов позволила добиться впечатляющих успехов университету Ворвика), сказал: «Не найти двух других более затертых слов в управленческих дискуссиях в общественном секторе, нежели терминология со стратегическими эпитетами, которая распространяется в академической среде»¹. Эта оценка говорит о многом.

¹ *Shattok, M. L. Strategic Management in European Universities in an age of increasing self-reliance [Текст] / М. Л. Шатток // Tertiary Education and Management. 2000. Vol. 6. № 2. P. 98.*

В русском языке все богатство наших представлений об управленческой деятельности вошло в себя слово «управление»; в английском для обозначения этого понятия привлекается гораздо больше слов: «менеджмент», «лидерство», «администрирование», «контроль», «руководство».

Так, менеджмент – это способ обращения с людьми, власть и искусство управления, особого рода умение и административные навыки, орган управления и административная единица¹.

В отечественных публикациях по проблемам управления в сфере образования довольно часто смешиваются понятия «управление», «менеджмент», «администрирование», «руководство». Э. Уткин утверждает (с определенными оговорками), что «термин “менеджмент”, по сути, является аналогом термина “управление”, хотя последний намного шире, поскольку применяется к самым разным видам человеческой деятельности»².

Менеджмент – это и наука управления, и процесс управления, и искусство управления, и функция управления, и органы (или аппарат) управления, и люди, управляющие организацией. В специальной литературе трактовка этого термина имеет еще больший спектр выделяемых аспектов. В. В. Глухов считает, что «по сравнению с понятием “менеджмент” термины “руководитель”, “организация”... “управление коллективом”, “управление производством” являются частными»³.

Согласно нашей ментальной традиции, говоря об управлении, мы чаще имеем в виду должности и структуры, нежели его научное или процессное видение. Но, наверное, сегодня для большинства уже очевидно, что деятельность университетской администрации и университетское управление суть разные понятия. Ведь администрирование – это «бюрократический метод управления посредством командования»⁴. Напротив, управление – это «элемент, функция организованных систем различной природы (биологических, социальных, технических), обеспечивающие сохранение их определенной структуры, поддержание режима деятельности, реализацию их программ». Управление – целенаправленное воздействие

¹ Делакант, А. Большой оксфордский толковый словарь английского языка [Текст] / А. Делакант. М., 2005.

² Уткин, Э.А. Курс менеджмента [Текст]: учеб. для вузов / Э. А. Уткин. М., 1998. С. 9.

³ Глухов, В. В. Менеджмент [Текст]: учеб. / В. В. Глухов. 2-е изд., испр. и доп. СПб., 2002. С. 3.

⁴ Большой энциклопедический словарь [Текст]: 2-е изд. М.; СПб., 1997. С. 19.

одной системы на другую с целью изменения ее поведения в определенном направлении¹.

Вместе с тем следует признать, что далеко не все представители корпуса вузовских управленцев пока способны увидеть различия между университетским управлением и стратегическим университетским управлением.

К настоящему времени в менеджменте еще не сложилось общепринятое определение стратегии. Но исследователей объединяет то, что, рассматривая организацию (учреждение, предприятие и т. п.) как открытую систему, они признают необходимость разработки системы управления развитием организации для обеспечения взаимодействия с изменяющейся внешней средой и выстраивания адекватной линии поведения – планирования деятельности. Обилие предлагаемых в специальной литературе определений стратегии как раз и отражает многообразие и динамичность связей организаций с внешней средой.

Выделение внешней среды и внутренней среды университета и их постоянный анализ – это краеугольный камень стратегического управления в образовании. Келлер назвал внешнюю среду и внутреннюю институциональную среду «критическими областями для стратегического управления»². Для каждой из этих областей он определил три ключевых элемента, которые должны постоянно находиться под пристальным вниманием. В самой организации таковыми являются:

- традиции, ценности и ожидания;
- сильные и слабые стороны, как академические, так и материально-финансовые;
- компетентность руководства и его приоритеты.

Относительно внешней среды ключевыми элементами Келлер считает:

- тенденции в ней и связанные с ними угрозы и возможности;
- понимание рынка, рыночных предпочтений и тенденций;
- конкурентную ситуацию и порождаемые ею возможности и угрозы.

А. Чандлер одним из первых связал понятия стратегии и планирования, предложив следующее толкование стратегии: «...предопределение основных долговременных целей и задач предприятия, и выбор курса деятельности, и размещение необходимых для достижения этих целей ресурсов»³.

¹ Глухов, В. В. Менеджмент [Текст]: учеб. / В. В. Глухов. 2-е изд., испр. и доп. СПб., 2002. С. 6.

² Keller, G. Academic Strategy [Текст]: The management revolution in higher education / G. Keller // The Johns Hopkins University Press, 1983. P. 46.

³ Chandler, A.D. Strategy and structure [Текст] / A. D. Chandler. Cambridge, 1962. P. 84.

И. Ансофф в совместной работе с Р. Деклерком и Р. Хайесом в 1976 г. ввел понятие стратегического менеджмента как «комплексного социально-динамичного процесса для стратегической адаптации в противовес линейной интерпретации взаимосвязей между организацией и ее средой, характерной для стратегического планирования»¹.

Значительное развитие концепция стратегии получила в работах Г. Минцберга, который, отчаявшись, видимо, найти единое всеобъемлющее определение, предложил следующие пять определений стратегии:

1) план деятельности (продиктованный внешними или внутриорганизационными обстоятельствами или задачами), с акцентом именно на планировании и документировании деятельности;

2) принцип поведения или следование некоторой модели поведения организации во внешней среде;

3) уникальная позиция на соответствующем рынке производимых организацией товаров или услуг;

4) ловкий прием с целью обмануть конкурента;

5) перспектива или основной способ деятельности организации.

Принципы стратегического управления в университетах основываются на традициях американского высшего образования с его широким распределением и децентрализацией властных полномочий, относительно слабым государственным регулированием, невмешательством в академические вопросы и сильной координацией на институциональном уровне. Концепция стратегии в высшем образовании США впервые появилась в конце 1970-х гг.

В Европе картина несколько иная: профессорско-преподавательский состав вполне автономен в вопросах исследований и преподавания, но управленческие решения во многих странах регулируются администрацией университета совместно с органами власти. Это побудило Бозра, Маасена и Девирта дифференцировать стратегическое планирование в организационно-административных и академических вопросах. Здесь примечательны дуалистический взгляд на принятие управленческих решений в образовании, разделение академического и административного начал в университетском управлении.

В современной российской практике университетского управления можно найти яркие примеры, иллюстрирующие следование вуза той или

¹ *From Strategic Planning to Strategic Management* / H. Ansoff, R. DeClerk, R. Hayes. N. Y., 1976. P. 112.

иной концепции стратегии. Примеры Кабардино-Балкарского и Мордовского государственных университетов, занимающих монопольное положение в своих регионах и играющих в них важнейшую роль, показывают жизнеспособность и продуктивность концепции стратегии.

На протяжении последних тридцати лет понимание специфики принятия стратегических решений в системах образования индустриально развитых стран было значительно расширено и углублено; сформировался ряд научных школ.

Независимо от осознанности или неосознанности предпочтений в способах выбора стратегии в основе их лежит анализ деятельности организации и ее окружения. Именно исходя из результатов этого анализа строится некоторое цельное и идеальное представление о будущем организации и определяется способ его достижения. Спектр применяемых в практике успешных университетов методов стратегического анализа очень широк.

По мнению Г. Минтцберга, поскольку анализ и синтез суть разные понятия, стратегическое планирование не является формулированием стратегии. Анализ может предшествовать синтезу и поддерживать его, он может следовать за ним и содействовать ему, но не может его заменить.

Поэтому основные различия в подходах к определению стратегии нужно искать именно в способах ее синтеза. Синтез стратегии – это синтез различных видов деятельности, который и ведет к сформированному и разделяемому в коллективе видению идеального состояния университета как системы. Поэтому стратегия может быть явной (документированной) или неявной (вербальной), формализуемой или неформализуемой. Более того, в стратегии отдельного университета могут сочетаться как формализованные элементы (миссия, политика, планы, программы, проекты и т. д.), так и элементы, не представленные в виде документа (принципы, ценности, нормы и т. д.), но неукоснительно реализуемые в практической деятельности.

Обращаясь к опыту Российского государственного профессионально-педагогического университета, следует констатировать, что новое видение путей развития вуза отражено в целях его деятельности, которые сформулированы в Концепции развития на 2003–2007 гг. Прежде всего это обеспечение устойчивой конкурентоспособности на рынке образовательных услуг, достижение аккредитационных показателей, отвечающих статусу ведущего научно-образовательного центра России, обеспечение роста доходов, достаточных для эффективной мотивации персонала, успешной

реализации научно-образовательной деятельности, развития информационной и материально-технической базы университета.

Достичь эти цели можно лишь на инновационном пути развития, предполагающем выявление и учет социально-экономических, политических, организационно-управленческих, технико-технологических, психолого-педагогических закономерностей обновления образования, максимальное использование предпринимательской инициативы, применение современного инновационного менеджмента, что отвечает основным положениям Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года, утвержденной Министерством образования РФ.

В качестве приоритетных намечены следующие стратегии развития университета:

- диверсификация, предполагающая активное освоение новых рынков образовательных услуг, рационализацию предложений оказываемых услуг на основе маркетинговых технологий;
- повышение качества образовательных услуг, базирующееся на методологии всеобщего управления качеством.

В частности, на основе новых образовательных и консалтинговых услуг, технологий учебного процесса и организационных инноваций предполагается оптимальное решение проблем финансового благополучия вуза и социальных задач, планируется удвоение консолидированного бюджета университета в пересчете на одного сотрудника с соответствующим повышением заработной платы высококвалифицированных работников.

Начиная с 1998 г. в РГППУ в рамках реализации стратегии университета стратегическое планирование рассматривается как один из основных способов решения существующих проблем. Логика стратегического планирования должна совпадать с потребностями организации в определении целей, направлений деятельности и целесообразных способов действий. Стратегический план РГППУ осуществляется посредством оценки окружающей среды на основе институционального видения и определяет назначение, миссию вуза и приоритеты построения новой образовательной и научно-инновационной среды.

Приведем для сравнения следующие факты:

1. Стратегический план университета штата Пенсильвания построен путем классического планирования на основе целей – с шестью основными целями и сопровождающими их стратегиями достижения.

2. Стратегический план университета штата Вермонт представляет собой реализацию классического комплексного подхода, который опреде-

ляет общее университетское видение и миссию и состоит из семи обще-университетских целей и главных стратегий. Кроме того, план дополняют как составные части планы академических подразделений, выработанные в соответствии с выбранными направлениями.

3. При разработке плана университета штата Вирджиния использовался тот же подход, что и в Вермонте, но с более ограниченным набором «определяющих элементов» и с большим акцентом на индивидуальные планы академических подразделений¹.

Одно из первых направлений стратегического плана 1998 г. состояло в том, чтобы организовать менеджмент подготовки документации и ее прохождения по обеспечению договора подготовки специалистов. Необходимо было произвести кардинальные изменения в службе приемной комиссии, кадровой, экономической службе, службе учебно-методического обеспечения, укрепить юридическую службу.

Трудности возникали даже при определении схемы составления договора и его продвижения в службы для выполнения условий. С этой целью были созданы управление документации, Институт довузовской подготовки, куда вошли курсы подготовки абитуриентов, приемная комиссия, состав которой изменяется в зависимости от того, в какой период года она работает и какие задачи выполняет; введены были службы внутриуниверситетского планирования, ценообразования и экономического анализа, организации учебно-методической работы.

Подверглась значительным изменениям академическая структура управления: были созданы институты по направлениям подготовки и введены должности директоров институтов. Сейчас в состав университета входят 12 институтов, 44 кафедры, 8 филиалов и 19 представительств, два отделения – по подготовке звукорежиссеров, операторов кино и телевидения и специалистов в области музыкально-компьютерных технологий. С начала деятельности университета к 2007 г. осуществили выпуск более 25000 специалистов.

В течение трех последних лет выпускники не состояли на учете в службе занятости. Университет не имеет рекламаций на подготовку выпускников.

РГППУ отличает высокий динамизм развития: с 1998 по 2007 г. количество специальностей и направлений выросло в 1,8 раза, контингент

¹ Морган, Э. Нужно ли стратегическое планирование? [Текст] / Э. Морган // Унив. упр.: практика и анализ. 2005. № 4(37). С. 20.

студентов увеличился более чем в 3 раза, в том числе по педагогическим специальностям – в 1,7 раза. За это время корпус преподавателей увеличился в 1,6 раза, в том числе штатных – в 1,4 раза.

РГППУ занимает лидирующие позиции в России по подготовке педагогических кадров для учреждений начального и среднего профессионального образования. На базе университета работает Учебно-методическое объединение высших и средних профессиональных учебных заведений России по профессионально-педагогическому образованию (УМО по ППО), координирующее деятельность 92 вузов и 83 техникумов (колледжей).

Университет связан с Уральским региональным центром информатизации, который обеспечивает выход к российским и зарубежным ресурсам Интернета с более чем 250 рабочих станций локальной сети университета. Дисплейное время на одного студента очной формы обучения составляет 90 ч в год. В университете функционируют 18 компьютерных классов, 10 локальных сетей. Общее количество вычислительной техники – около 700 единиц. Все обучающиеся имеют возможность оперативного получения информации и обмена ею. Совокупный фонд научной библиотеки содержит около 520 тыс. единиц хранения, им пользуются свыше 12,5 тыс. читателей.

Университет имеет собственное издательство, выпускающее учебную, научную и учебно-методическую литературу, редакцию «Вестника УМО по ППО» и редакцию газеты «Мы – РГППУ».

В студенческом клубе функционируют хор, литературно-поэтическая и танцевально-хореографическая студии, театральное объединение, включающее драматическую и кукольную секции, а также театр мод, фотостудия, школа култоргов, дискостудия; работают 14 спортивных секций.

В рамках системы управления университета контролируется качество учебной, методической, научно-исследовательской и воспитательной деятельности, осуществляются международное сотрудничество, трудоустройство выпускников, проводится систематический анализ степени удовлетворенности потребителей.

На базе РГППУ создано Уральское отделение Российской академии образования. В структуре университета функционирует ряд межотраслевых и региональных научно-исследовательских центров и структурных подразделений, в том числе межотраслевой центр высокотемпературных теплофизических исследований конденсированных материалов, региональный отдел международного сотрудничества, совместная вузовско-ака-

демическая лаборатория магнитогидродинамических преобразований, лаборатория межэтнических коммуникаций и др.

Наличие вышеуказанной институциональной инфраструктуры позволяет РГППУ оказывать комплексное влияние на развитие образования, науки и экономики Уральского региона.

На федеральном уровне университет является координатором научно-исследовательских работ по проблемам профессионально-педагогического образования, выполняемых в вузах и научных организациях России, на региональном уровне координирует деятельность по программе «Образование в Уральском регионе: научные основы развития и инноваций».

Научная работа университета осуществляется по следующим направлениям:

1) Теоретические и прикладные исследования социально-экономических и психолого-педагогических проблем в области профессионального и профессионально-педагогического образования.

2) Разработка информационных и коммуникационных технологий в качестве средства поддержки и управления образованием.

3) Теоретические и прикладные исследования гуманитарных проблем в области профессионального и профессионально-педагогического образования.

4) Создание новой техники и технологий в области металлургии, машиностроения, энергетики.

5) Фундаментальные и прикладные исследования в области естественных, экономических и юридических наук.

В университете функционируют и развиваются 11 научных школ, разрабатывающих проблемы профессионально-педагогического образования, истории России, социальной философии, психологии, социологии, металлургии, машиностроения, физики, экологии.

Общий объем финансирования научно-исследовательской работы в РГППУ с 1998 по 2002 г. вырос более чем в 11 раз, по грантам – более чем в 10, по научно-исследовательским программам – почти в 18, по договорам – в 9 раз.

В процессе реализации новых возможностей управления предстояло разрешить создавшиеся противоречия:

- между быстрыми темпами развития университета и его недостаточным государственным финансированием. Принципы сметного финан-

сирования лишь декларируются законодательством, но не реализуются на практике. Ограниченные бюджетные ресурсы, выделяемые на развитие профессионального образования, не позволяют обеспечить покрытие важнейших потребностей вуза;

- между статусом РГППУ как государственного бюджетного образовательного учреждения и реальной предпринимательской деятельностью вуза на рынке образовательных услуг. Особую остроту приобретает противоречие между организационными условиями финансирования бюджетного учреждения, работающего в рамках сметы, и реальной предпринимательской деятельностью, требующей экономической свободы и прав собственности на доходы. Вследствие данного противоречия РГППУ теряет оперативность в финансово-хозяйственной деятельности и преимущества перед негосударственными вузами и коммерческими организациями;

- между необходимостью увеличения приема выпускников образовательных учреждений НПО и их слабой подготовленностью для обучения в вузе;

- между востребованностью выпускников РГППУ системой НПО и неудовлетворительной оплатой их труда в образовательных учреждениях этой системы;

- между потребностью экономики страны в квалифицированных рабочих кадрах, в отлаженной системе их подготовки и отсутствием целенаправленной государственной политики, обеспечивающей обновление кадрового корпуса педагогов профессиональной школы;

- между объективной необходимостью системного влияния РГППУ как ведущего вуза на образование, науку, экономику, социально-культурную сферу региона и низкой эффективностью существующих механизмов социального партнерства;

- между быстрым ростом числа студентов и замедлением процесса воспроизводства научно-педагогических кадров высокой квалификации.

Основное внутреннее противоречие заключается в необходимости достижения РГППУ устойчивой конкурентоспособности на рынке образовательных услуг, с одной стороны, и исчерпанными возможностями экстенсивного развития – с другой. Данное противоречие при сохранении прежнего положения должно было достигнуть пика в 2006–2008 гг. вследствие резкого сокращения числа абитуриентов и соответствующего ухудшения финансового положения вуза, что влечет сокращение штатов и снижение уровня заработной платы.

В связи с этим необходимы были упреждающие меры, направленные на инновационное развитие университета, преимущественное использование механизмов обновления в развитии, связанных с его прогрессивной составляющей, но не механизмов функционирования, простого воспроизводства, приводящих к регрессии и устареванию.

Анализ условий развития университета позволил выявить:

1. *Сильные стороны университета* (статус российского вуза; доминирующее положение РГППУ на рынке услуг профессионально-педагогического образования; широкий профиль образовательной подготовки; наличие научных школ; формирование на базе университета УрО РАО, УМО по ППО, аспирантуры, докторантуры и диссертационного совета; рост популярности РГППУ в Екатеринбурге и Свердловской области; широкая сеть представительств и филиалов в 10 регионах страны, сильный административный ресурс, активное взаимодействие с Министерством образования и науки РФ, готовность к эксперименту).

2. *Слабые стороны университета* (устаревшая материальная база и недостаток помещений; невыгодное расположение вуза в городе; нехватка высококвалифицированных кадров; высокая доля внешних штатных со-вместителей; отсутствие системы стимулов для привлечения молодых перспективных преподавателей, для повышения заинтересованности кадров в разработке новых идей, проектов; недостаточное обеспечение студентов учебно-методической литературой; слабо выраженная университетская идентичность преподавателей).

3. *Возможности внешней среды* (устойчивый рост отечественной экономики; стабилизация развития социальной сферы; восстановление платежеспособного спроса населения; создание условий для развития конкурентоспособных производств, интегрированных корпоративных структур промышленного и финансового секторов, малого бизнеса; приоритетная государственная поддержка выделяемой группы ведущих вузов; увеличение доли бюджетных расходов на профессиональное образование; намечаемое создание крупных университетских комплексов; профилизация общего образования; возрастающая потребность в профессиональной переподготовке, обусловленная невостребованностью первого образования и ускорением процесса устаревания знаний; формирование эффективных механизмов трансляции социального заказа системе профессионального образования; расширение участия общества в управлении профессиональным образованием).

4. *Угрозы внешней среды* (демографический спад; низкая платежеспособность населения; обострение конкуренции на рынке образовательных услуг; уменьшение контингента студентов, обучающихся на внебюджетной основе; сокращение внебюджетных доходов, государственного финансирования вуза и снижение плановых показателей набора абитуриентов; сложность в трудоустройстве выпускников РГППУ, имеющих квалификацию «педагог профессионального обучения»; нестабильность законодательной базы).

В целом университет обладает значительным *диверсификационным потенциалом*, куда можно отнести:

- подготовку абитуриентов к поступлению в вуз;
- подготовку квалифицированных специалистов (бакалавр, специалист, магистр);
- подготовку кандидатов и докторов наук;
- профессиональную переподготовку специалистов или предоставление дополнительного профессионального образования;
- научную продукцию (результаты фундаментальных и прикладных исследований и научных разработок, монографии и другие научные публикации);
- разработку программ дисциплин федерального компонента циклов общепрофессиональной и отраслевой подготовки в рамках УМО;
- подготовку и издание учебной литературы (учебники, учебные пособия, учебно-методические комплексы дисциплин);
- консультационные и экспертные услуги;
- редакционно-издательские услуги;
- организацию научных семинаров, конференций, симпозиумов;
- проведение олимпиад, конкурсов и различных мероприятий культурно-массового характера.

Назначение университета определено как содействие формированию и реализации эффективной государственной политики в области профессионально-педагогического образования, подготовка специалистов высокой квалификации для учреждений начального, среднего профессионального, общего образования и отраслей отечественной экономики, оказание научно-образовательных услуг, обеспечивающих многообразные потребности хозяйствующих субъектов и различных групп населения.

Смысл, особенности существования, будущие намерения университета, интересы и ожидания потребителей услуг находят отражение в его

миссии. Миссия РГППУ связана с его назначением, но не совпадает целиком с ним. Миссия рассматривается как общественно значимая, глобальная цель университета, заключающаяся в создании комплекса научно-педагогических и организационно-экономических условий, обеспечивающих обновление кадрового корпуса педагогов профессиональной школы страны на качественно новой содержательной основе.

Миссия РГППУ отражает назначение, содержание и результат деятельности вуза.

Реализация миссии осуществляется на основе следующих принципов:

1. *Синтез и равноценность* социально-гуманитарной и профессиональной составляющих подготовки специалиста. Развивающие процессы основаны на интеллектуальном выборе, исследовательской деятельности преподавателя и студента.

2. *Выборность образования:* свободное и доступное овладение навыками технологий самоопределения. Обучение дополняется сквозной образовательной программой, позволяющей студентам планировать свои социальные и профессиональные достижения. Выборность образования рассматривается как процесс развития навыков карьерной успешности.

3. *Социализация образования:* дополнительное образование широких слоев населения, специалистов, учащейся молодежи с учетом их потребностей. Функционально университет осуществляет деятельность общественного развития. Социализация образования рассматривается как имиджевый процесс и расширение опыта непрерывного образования.

4. *Личностная приоритетность:* формирование ответственного гражданина. Жизнедеятельность студентов обусловлена дидактической системой, основанной на корпоративных принципах, развивающих навыки критического мышления. Личностная приоритетность рассматривается как условие системной организации самостоятельности студентов.

5. *Экономическая мотивация:* ориентация потребителей образовательных услуг на вложение средств в собственное образование как приоритет в инвестиционной системе ценностей.

Свою миссию университет осуществляет, реализуя следующие цели:

- повышение качества образовательной деятельности;
- обеспечение опережающего роста образования;
- сохранение статуса ведущего вуза страны в области профессионально-педагогического образования;

- формирование высокоразвитой информационной среды, создание материально-технической базы и личностно-развивающих форм обучения, обеспечивающих в совокупности оптимальные и комфортные условия деятельности студентов, аспирантов, преподавателей и сотрудников;

- развитие социального партнерства по схеме «вуз – образовательные и научные учреждения – хозяйствующие субъекты – органы государственной власти и местного самоуправления».

Адекватное требованиям рынка труда содержание и современные технологии подготовки специалистов, профессионализм преподавателей, качество информационной инфраструктуры, материально-техническая база и широкие возможности трудоустройства – все это обеспечивает престижность и перспективность обучения в стенах РГППУ.

Качественно новый, «международный» характер приобретает конкуренция в сфере образования в связи с подписанием Россией в 2003 г. Болонской декларации, что обуславливает необходимость ускорения структурной перестройки образовательного процесса в соответствии с параметрами европейских стандартов.

В связи с обострением конкурентной борьбы на рынке труда и образовательных услуг объективно возникает необходимость формирования и реализации вузом конкурентной политики. Решение данной задачи осложняется тем, что эффективные конкурентные стратегии на всех уровнях управления образованием только начинают разрабатываться, опыт организации такого рода механизмов пока недостаточен. Сам рынок образовательных услуг имеет существенные особенности, обусловленные спецификой образовательной услуги как товара.

Существует три основных типа потребителей образовательных услуг, образующих соответствующие рынки: физические лица, организации различных форм собственности, органы государственной власти и местного самоуправления. Возврат к рынку личностей как конечных потребителей образовательных услуг происходит с большими сложностями и противоречиями как с предприятиями-потребителями, так и с органами управления различных уровней. Практика договорных отношений в подготовке специалистов на условиях свободного рыночного выбора только начала складываться. Вследствие отсутствия достаточной информации затрудняется оценка спроса на образовательные услуги; выход на такой рынок всегда сопряжен с риском.

Вышеуказанные обстоятельства определяют переход к предпринимательской модели управления вузом, требуют применения *ситуационного подхода*, основанного на учете всех факторов, воздействуя на которые можно достичь намеченных целей, а также *стратегического подхода*, повышающего возможности вуза в целенаправленной подготовке к будущим изменениям в окружающей среде.

Устойчивые конкурентные преимущества вуза могут быть обеспечены только посредством реализации *стратегии диверсификации*, предполагающей приоритетное развитие специальностей и специализаций, пользующихся повышенным спросом на рынке образовательных услуг, освоение новых его сегментов, активацию деятельности на рынке консалтинговых, экспертных услуг и научно-исследовательских продуктов.

Для укрепления конкурентных преимуществ в сфере профессионально-педагогического образования требуется добиваться более эффективного взаимодействия структурных подразделений вуза с различной профильной ориентацией. Именно в этом направлении разрабатываемые и реализуемые меры должны преследовать цели, выходящие далеко за пределы задач, отражающих интересы самого университета.

В частности, университет решает проблемы расширения и укрепления взаимодействия вуза с органами региональной государственной власти, академическими отраслевым секторами науки, администрациями муниципальных образований, ассоциативными структурами (союзы предпринимателей, фонды содействия и др.), ведущими корпорациями для комплексного решения проблем развития профессионально-педагогического образования, оказания системного воздействия на образование, науку, экономику и социально-культурную сферу региона.

Стратегия диверсификации предполагает также развитие международной деятельности вуза, в том числе участие в реализации экспериментальных международных образовательных программ, разработку научно-методического обеспечения вхождения вуза в мировое образовательное пространство.

Поэтому приоритетными направлениями деятельности университета являются:

- 1) Повышение качества образовательной деятельности, в том числе на основе достижения соответствия содержания образовательных программ требованиям заказчиков, высокой удовлетворенности учащихся

и работодателей качеством оказания образовательных услуг, поэтапного внедрения процессного подхода в управление качеством образовательных услуг с учетом требований международных стандартов качества.

2) Освоение и активное применение дистанционной технологии обучения.

3) Развитие системы дополнительного образования с учетом социального статуса обучаемых, в том числе студентов, работников сферы профессионального труда, временно незанятых и безработных, лиц, занятых в домашнем хозяйстве, и др.

4) Обеспечение потребности выпускников университета в получении второго высшего образования (профессиональная переподготовка по таким специальностям, как «Экономика», «Право», «Психология», «Социология», «Информационные технологии», «Инженерно-технические технологии» и др.).

5) Активизация научно-исследовательской деятельности, ее ориентация на углубленную разработку актуальных проблем развития ППО.

6) Совершенствование организационной структуры РГППУ, создание при участии университета группы предприятий, включающей консалтинговые учреждения, кадровые агентства, коммерческие организации, финансовые структуры, обеспечивающие эффективную практическую подготовку специалистов, содействие в их трудоустройстве и практическую реализацию концепции предпринимательского вуза.

7) Последовательная реализация принципа полифункциональности специалистов РГППУ, активизация участия профессорско-преподавательского состава РГППУ в консалтинговой, предпринимательской, общественной и другой практической деятельности.

8) Внедрение в университете современных, принятых в международной практике управленческих технологий.

За годы экономических реформ российские высшие учебные заведения методом проб и ошибок получили ценный опыт создания финансово-экономического механизма в условиях рынка. Сильнейшим толчком в развитии рыночных отношений и взаимодействий высшей профессиональной школы с уже сложившимися рыночными структурами явилось резкое сокращение финансирования из федерального бюджета до 25–30% от общего объема потребности.

Оставшись без средств развития и поддержки высококвалифицированных кадров и не обладая достаточной правовой базой, система профес-

сионального образования попыталась обрести опору на рынке образовательных услуг. Так, в начале 1990-х гг. получила свое развитие новая экономическая форма подготовки кадров путем заключения договоров с заказчиком и оказания платных образовательных услуг. Окончательно определили образовательные организации в качестве активных участников развивающихся рыночных отношений Гражданский кодекс РФ, введенный в действие в 1995 г., и Закон РФ «О высшем и послевузовском образовании», вступивший в силу в 1996 г. Высшие учебные заведения получили, наконец, правовую основу: в данных документах обозначены имущественные права, самостоятельность в определении и совершенствовании собственной экономической политики, формировании финансово-экономического механизма путем создания самоокупаемых структурных подразделений, возможности открытия нескольких расчетных счетов в банках.

Все в большей степени вступая в конкурентные отношения, учреждения системы профессионального образования открывали дополнительные специальности и специализации для подготовки кадров, поддерживали на должном уровне материально-техническую базу, развивали методы материальной поддержки, повышения мотивации сотрудников через материальное стимулирование на основе внутреннего хозяйственного расчета.

В связи с этим следует отметить, что высшей школой наработан достаточный опыт привлечения внешних финансовых ресурсов для реализации мер и программ по выявлению потребителей образовательных услуг и осуществления научно-исследовательских работ. С этой целью использовались производные финансовые инструменты, в частности кредиты коммерческих банков, векселя, простые акции надежных финансово-кредитных организаций, депозитные счета.

Взаимодействуя с банковскими коммерческими структурами, высшие учебные заведения научились извлекать материальную выгоду из этого экономического сотрудничества. В частности, используя права надежного в финансовом отношении вкладчика средств как на депозитный, так и на расчетный счет, учебные заведения стали требовать более внимательного к себе отношения. Это выражалось в том, что вузы заявили о своем праве на развитие новых методов обслуживания, повышение процентов за пользование свободными денежными средствами, на получение кредита на более льготных условиях, материального вливания в виде спонсорских средств при обнаружении банковских недоработок и т. д. Например, Рос-

сийский профессионально-педагогический университет, открыв счет в Орджоникидзевском филиале Свердловского банка Екатеринбурга, без оплаты получил новую систему электронного банкинга «клиент – банк» в виде программного продукта по обслуживанию банковского счета с компьютера университета; это сократило потери времени и затраты на поездки в банк, удешевило операции по подготовке перевода денег со счета университета на счет поставщика, так как исключило необходимость оформления операций на бумажном носителе и привело к ускорению расчетов за поставляемые материалы и предоставляемые услуги. Университет получил возможность оперативно отслеживать поступление средств на счет и оперативно маневрировать этими средствами.

Наряду с этим банк осуществлял прием всех видов наличных платежей, производимых заказчиками университета, что сократило затраты университета на хранение, охрану, перевозку наличных денежных средств.

При длительном хранении денег, поступивших на счет университета в виде оплаты за обучение, банк помогал сохранить их первоначальную стоимость путем приема денег на депозитный счет под более высокий, чем действующая средняя по городу кредитная ставка, процент.

В августе 1998 г., когда произошел дефолт, банком на три дня был задержан платеж университету на приобретение оборудования. На курсовой разнице университет из-за этой задержки потерял 15 тыс. р. Данная потеря была восстановлена банком в виде безвозмездной помощи на образовательную деятельность университета. Когда заказчик образовательной услуги обращался к университету за отсрочкой платежа при объективных обстоятельствах, банк предоставлял университету кредит на приемлемых условиях.

Результаты анализа взаимоотношений на данном примере показывают, что и банк, и университет имели экономически выгодное партнерство.

Использование зарубежного опыта работы высших учебных заведений по максимальному выводу вспомогательных служб за рамки основной организационной структуры стало возможным в результате развития новых экономических отношений и улучшения условий расчетно-кассового обслуживания. При качественном банковском обслуживании вузы активно стали выводить вспомогательные структуры за рамки собственной деятельности. В частности, прием денег за обучение вывели на основе договоров в коммерческие банки (опять же отделения казначейств не работают

с клиентами по приему наличных средств). Это сосредоточивало управление на основных задачах и экономило финансовые средства.

С ростом заказов на образовательные услуги и научно-исследовательские работы в системе профессионального образования росли почти в геометрической прогрессии объемы внебюджетных источников финансирования.

По данным отчетности за 1999–2006 гг., внебюджетные средства финансирования, например, вузов Екатеринбурга составили суммы от 40 до 300% к объему бюджетного финансирования.

Это не могло не привлечь внимания учредителей государственных образовательных структур. Правительство РФ приняло постановление от 22 августа 1998 г. № 1001 «О мероприятиях по переводу в органы Федерального казначейства счетов организаций, финансируемых из федерального бюджета, по учету средств, полученных от предпринимательской и иной, приносящей доход деятельности», обязывающее все образовательные организации, получающие финансирование из федерального бюджета, поместить внебюджетные средства в единую кассу на казначейский счет. Такое решение в масштабах государства оправданно: внебюджетные средства образовательных организаций весомо увеличивают активы государства. Однако определить это решение как экономически эффективное не представляется возможным.

В дальнейшем Правительство РФ в своих решениях остается последовательным: выпускается новое типовое положение о высших учебных заведениях, где уже не обозначены имущественные права, право на открытие расчетного счета. В декабре 2000 г. принимается Закон «О федеральном бюджете 2001 года», согласно которому Федеральное казначейство должно не осуществлять мониторинг за расходованием внебюджетных средств, а вести лицевые счета образовательных учреждений.

Правовые коллизии, возникшие в связи с выходом вышеперечисленных государственных документов, Закона «О федеральном бюджете 2001 года», Закона «О федеральном бюджете 2002 года», Налогового кодекса РФ, Трудового кодекса РФ, выявили несколько существенных проблем.

Во-первых, платные образовательные услуги квалифицированы как предпринимательская деятельность образовательных учреждений, т. е. деятельность, направленная на получение прибыли. В то же время образовательная деятельность организаций, учредителем которых является Прави-

тельство РФ, должна проходить в строгом соответствии со сметой, утвержденной в установленном порядке. Этим исключаются все рыночные решения, а именно: принятие экономических мер в ответ на конъюнктурные изменения рынка; диверсификация рынка образовательными услугами; реакция на изменения, вызванные инфляционными процессами; реализация срочных мер по сохранению первоначальной стоимости привлеченных средств; осуществление срочных кредитных вливаний в силу обстоятельств недопоступления средств заказчика и т. д.

Наряду с этим при осуществлении платной образовательной деятельности у высших учебных заведений произошел прирост основных средств, который составил значительно большую часть по сравнению с первоначальной суммой основных фондов. Кроме того, при полном отсутствии финансирования из бюджета первоначальные основные средства уже имели полный двойной и даже тройной срок амортизации.

Во-вторых, учреждение Федерального казначейства с первых дней его функционирования существенно замедлило скорость расчетов бюджетных организаций. Если обратиться к истории, то отделения Государственного банка СССР, где ранее обслуживались бюджетные организации, обеспечивали клиентов-бюджетников выдачей выписок из лицевого счета за предыдущий день, т. е. расчеты осуществлялись в день подачи документов. С вводом института Федерального казначейства расчеты стали осуществляться двумя днями позднее, и выписку из лицевого счета клиент-бюджетник получает, к примеру, в пятницу за среду.

Наряду с этим, с учетом того что бюджет Российской Федерации составляет 1/3 валового внутреннего продукта, замедление скорости движения денег на 2 дня оказывает существенное влияние на состояние денежного обращения в государстве, замедляя передвижение товарной массы и неоправданно увеличивая массы денег в обращении.

Ситуация с отказом от системы безналичных расчетов в России и подменой ее предварительной формой оплаты, явившаяся следствием утраченного доверия к государственным структурам, была усложнена для бюджетников положением Закона о федеральном бюджете на 2002 г. о том, что сумма аванса по платежу не может превышать 20% от общей стоимости поставляемых по договору товаров и услуг.

В-третьих, техническое развитие отделений казначейства отстает от материально-технического оснащения коммерческих банков лет на 40–50,

что, естественно, не позволяет своевременно осуществлять все договорные отношения. Это означает для вуза увеличение непроизводительных расходов; операции, которые мы совершаем при контроле казначейства, увеличивают наши затраты в 5–10 раз.

Например, если вуз, проводя расчеты через систему «банк – клиент», не тратил деньги на бумагу, картриджи для принтера или ксерокса и получал выписку на бумажном носителе банка, то при казначейской системе контроля каждый платеж должен выполняться на бумажном носителе в 5 экземплярах. Если в течении дня осуществляется 15–20 платежей, сколько потребуется бумаги даже при «идеальном» выполнении платежа? Если же это день выдачи заработной платы, то осуществляется до 130 платежей в день. Это более 1 пачки бумаги; 1 картридж ксерокса расходуется на 5 пачек бумаги. Стоимость 1 пачки бумаги – 100 р.; стоимость 1 картриджа – 1500 р. Итого 2000 р. за пять дней только на оформление платежей. А еще затраты на электроэнергию, бензин для перевозки этих документов и т. д..

В-четвертых, за годы развития рыночных отношений многие образовательные организации заключили контракты на осуществление внешнеэкономической деятельности: здесь и продажа научно-исследовательских и технологических работ, здесь и получение зарубежных грантов на развитие науки и образования. В соответствии с законодательством РФ валютный счет должен быть обеспечен рублевыми активами, т. е. рублевым расчетным счетом данной организации. В соответствии с Гражданским кодексом РФ образовательная организация может иметь расчетный счет и вести на его основе хозяйственно-финансовую деятельность; в соответствии с Законом «О федеральном бюджете на 2001 год» образовательная организация должна закрыть расчетный счет. В то же время Бюджетный кодекс РФ (ст. 161 п. 6) позволяет бюджетному учреждению быть самостоятельным в расходовании средств, полученных за счет внебюджетных источников.

В-пятых, с введением Налогового кодекса РФ и Трудового кодекса РФ в себестоимость продукции включается только та часть выплат работнику, которая предусмотрена трудовым договором, а другая часть выплачивается из прибыли. В действующем положении олицевого счета в казначействе и о деятельности на основе утвержденной сметы не обозначен порядок учета прибыли и ее расходования.

Как сказал Мишель Монтень, «законы пользуются всеобщим уважением не в силу того, что они справедливы, а лишь потому, что они являются законами. Таково мистическое обоснование их власти, и иного у них нет... Ничто на свете не имеет в себе такого тяжелого груза ошибок, как законы»¹.

Борьба за автономию университетов от власти началась в Средние века в связи с переходом студентов и преподавателей в другие города. Академическая автономия своей основой имеет Платонову идею о братстве мудрецов, которые в силу своего интеллектуального и морального превосходства могут устанавливать свои правила поведения. Академическая автономия возникла в конце XI в. в первом европейском университете – Болонском. В структуру университета входили профессорская и студенческая корпорации (*universitas*). Профессура образовала ассоциацию, которая имела права на присвоение докторской степени, на проведение экзаменов, а также на взимание платы за экзамен. В свою очередь студенческая корпорация получила от города Болоньи Хартию, согласно которой можно было заключать договоры с профессорами, осуществлять контроль за ценами на аренду помещений и покупку книг. Наряду с этим посредством соглашений определялись перечень преподаваемых курсов, длительность периодов обучения и каникулярного времени и решались другие организационно-правовые вопросы.

Необходимо заметить, что наличие прав хозяйственной самостоятельности давало возможность договориться со всеми органами власти, а также управлять школой. Можно сказать, что университеты вплоть до XX в. обладали собственной юрисдикцией.

Можно определенно утверждать, что университетская автономия в своих основных чертах предвосхищала современный тип европейской цивилизации и в значительной мере сформировала ее. Уникальность университетов проявляется в том, что в одной корпоративной структуре сотрудничают представители самых разных наук, а также в том, что, по существу, преподаватели вуза ведут обучение, воспитание, и научно-исследовательскую работу, естественно используя при обучении и воспитании свои инновации. Институциональная форма академической свободы теоретически обоснована тем, что особая миссия вуза – накопление, хранение, трансляция знаний и истины². Академическая свобода вытекает из Декар-

¹ Монтень, М. Опыты [Текст] / М. Монтень. М., 1986. С. 563.

² Волосникова, Л. М. О принципе академической автономии [Текст] / Л. М. Волосникова // Унив. упр.: практика и анализ. 2005. № 5(38). С. 45.

товой теории познания: процесс познания предполагает свободу от внешнего контроля, так как академическая среда вуза не может существовать без столкновения мнений, публикаций и независимого исследования. В настоящее время, когда возрастает роль образования в развитии новой экономической культуры, функции вузов как социокультурных центров особенно значимы. Создание условий для развития личности, расширение объема знаний, распространение их, сохранение и передача научного наследия осуществляется через реализацию социально-педагогической функции вузов.

В научной литературе последних лет, международных актах, документах Болонского процесса уделяется значительное внимание содержанию принципа академической автономии. Автономия (гр. «autonomia» переводится как «самозаконие») – это самостоятельность вузов в решении вопросов, отнесенных к их компетенции.

Доктрину вузовского суверенитета сформулировал профессор Женеевского университета д-р Берит Ольсон: «Идеальный независимый университет должен иметь: свободу в выборе руководителя; свободу в выборе объектов научных исследований; свободу в наборе студентов; свободу в выборе общественного заказа; собственность и право распоряжаться ею; свободу в использовании средств из дополнительных источников»¹.

Герман Гельмгольц (1821–1894), немецкий ученый, член-корреспондент Петербургской АН, при вступлении в должность ректора Берлинского университета в 1871 г. сформулировал теорию сочетания академической свободы и ответственности университетов, которая легла в основу принципа академической автономии в Болонском процессе². Она, в свою очередь, базируется на рецепции гумбольдтовой модели, определявшей развитие Берлинского университета – наиболее авторитетного в Европе вуза нового типа XIX в. Ее суть заключается в том, что университет – это центр образовательной системы. Здесь совмещаются обучение и исследование, и, таким образом, «питомники науки» становятся также «учреждениями общей культуры». Университет, основанный Гумбольдтом, получает свою легитимность благодаря своей культуре, в которой осуществляется синтез обучения и исследования, процесса и результата, истории и разума, фило-

¹ Цит. по: Евсеев, И. Е. Классический университет. Предостережение о будущем [Электронный ресурс] / И. Е. Евсеев. Режим доступа: <http://sppumag.ru>.

² *Britanica* CD [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://galactionov.malist.ru>.

логии и критики, исторической учености и эстетического опыта, институционального и индивидуального¹.

Гумбольдтова модель университета закреплена в ст. 2 Всемирной декларации о высшем образовании для XXI в. (Париж, 9 октября 1998 г.). В соответствии с Рекомендацией о статусе преподавательских кадров учреждений высшего образования, принятой Генеральной конференцией ЮНЕСКО в ноябре 1997 г., высшие учебные заведения должны:

- 1) сохранять и расширять свои основные функции, соблюдая в своей деятельности научную и интеллектуальную этику и требовательность;
- 2) обладать возможностями для того, чтобы выступать по этическим, культурным и социальным проблемам при полной независимости и со всей ответственностью, являясь своего рода интеллектуальным авторитетом;
- 3) использовать свой интеллектуальный потенциал и свой моральный авторитет для защиты и активного распространения всемирно признанных ценностей (мир, справедливость, свобода, равенство и солидарность);
- 4) пользоваться полной академической свободой и автономией, понимаемыми как комплекс прав и обязанностей, будучи при этом полностью ответственными и подотчетными перед обществом;
- 5) играть позитивную роль в выявлении и решении проблем, которые сказываются на благосостоянии общин, стран и мирового сообщества.

Международная неправительственная организация «Всемирная служба университетов», созданная в 1920 г., приняла Декларацию об академической свободе и автономии университетов (Лима, 1990 г.). В соответствии с ней под академической свободой и автономией подразумеваются:

- комплекс прав и свобод учащихся и обучающихся в секторе высшего образования (свобода мысли, совести, религии, выражения мнения, ассоциаций и собраний, а также право на личную свободу, безопасность и свободу передвижения);
- обеспечение условий для осуществления функций, которые вверены университетам и иным институтам высшего образования;
- невмешательство государства в дела университета;
- равенство членов академического сообщества;
- свобода преподавания;

¹ Гельмгольц, Г. Об академической свободе в немецких университетах [Электронный ресурс] / Г. Гельмгольц // Отчет. зап. 2003. № 6. Режим доступа: www.yandex.ru.

- свобода обучения студентов, включая право выбирать направление обучения из предоставляемых курсов и право получать официальное подтверждение полученных знаний;
- свобода научных изысканий; свобода развития образовательных возможностей;
- право на свободу ассоциации всех членов академического сообщества, включая право на создание профессиональных союзов в целях защиты их интересов;
- высокая степень автономии институтов высшего образования;
- самоуправление институтов высшего образования;
- участие всех членов академических сообществ в управлении академическими и административными делами;
- выборность всех управляющих органов институтов высшего образования;
- самостоятельное принятие решений, касающихся управления и определения политики образования, исследования, просветительской работы, размещения ресурсов иных видов деятельности, к ним относящихся¹.

Болонский процесс придает данному принципу большое значение. В «Великой хартии университетов» (1998), принятой в Болонском университете на съезде европейских ректоров, посвященном 900-летию этого старейшего учебного заведения Европы, провозглашается, что «университет действует внутри обществ с различной организацией, являющейся следствием разных географических и исторических условий, и представляет собой институт, который критически осмысливает и распространяет культуру путем исследования и преподавания. Чтобы отвечать требованиям современного мира, в своей исследовательской деятельности он должен иметь моральную и научную независимость от политической».

Хартия формулирует принципы автономии университетов исходя из их особой роли в современном мире как центров культуры, знания и исследований. Это прежде всего автономность университетов, выполняющих функцию критического осмысления действительности в целях распространения культуры путем преподавания и научных исследований; независимость университетов от политических, экономических и идеологических властей; выполнение своей миссии при соблюдении требований свободы с обеих сторон: власти и университетов.

¹ *Academic Freedom 1990. A Human Rights Report* / Ed. by L. Fernando. Geneva, 1990.

На съезде ректоров в г. Саламанке в Испании (29–30 марта 2000 г.) снова акцентируется приверженность академического сообщества принципам автономии и подотчетности, ценностям академической свободы, что означает, что вузы должны иметь право: определять свои собственные стратегии; выбирать приоритеты в учебной и исследовательской работе; формировать образовательные программы; устанавливать критерии отбора преподавателей; распределять ресурсы. Для реализации этого права университетам нужны: административная свобода; регулирующие структуры, которые обеспечивали бы поддержку без излишней жесткости; достаточное финансирование¹.

Таким образом, в официальных международных и европейских документах под академической автономией понимается «автономия с ответственностью» с акцентом на последнее. Университеты должны обладать академической свободой, они должны иметь право самостоятельно формировать свою стратегию, выбирать свои приоритеты в обучении и проведении научных исследований, расходовать свои ресурсы, профилировать свои программы и устанавливать свои критерии приема профессоров и учащихся.

По мнению Х. Гинкеля из университета ООН, для этого необходимо полностью переосмыслить внутреннюю организационную структуру университетов. Старая модель факультетов и департаментов неприемлема в новых условиях. Он полагает, что возникла необходимость четкой матричной структуры для дисциплин, с одной стороны, и для учебных, исследовательских программ – с другой, с однозначным распределением задач и ответственности².

Общее направление организационного развития большинства российских университетов в современных российских условиях – переход к многоступенчатой, гибкой и динамичной, открытой и территориально рассредоточенной модели высшего учебного заведения. В известной мере можно говорить о формировании университетов нового типа, самобытных, учитывающих в практической деятельности, организационной структуре особенности и запросы нации, регионального социума. В условиях необходимости модернизации таких уникальных структур, как университеты с их концепцией интеллектуальной элиты, опытом мониторинга самых

¹ Болонский процесс в документах [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://rumi.ru>.

² См.: *Высшее образование в Европе* [Текст]. 2003. №1.

различных процессов общественного развития, целесообразно вести речь об *авторских программах модернизации* каждого отдельного вуза.

Анализ научной литературы, управленческой практики показывает, что основные цели стратегического менеджмента российских университетов совпадают с проблемами, волнующими все мировое университетское сообщество. Весь вопрос в том, как их реализовать в повседневной практической деятельности. Каким образом? с какой скоростью? за счет каких источников финансирования?

Одно из основных современных направлений модернизации высшего образования – формирование крупных университетских комплексов. Именно университетский комплекс является в российских условиях эффективной моделью высшего учебного заведения. Однако здесь возникает проблема: на каких принципах он должен основываться? Не всегда самый эффективный вариант – симбиоз уже сложившихся структур высшего, среднего специального образования, научно-исследовательских организаций. Не исключая такой интеграции университета с другими учебными заведениями города и региона, более оптимальным вариантом полагаем постепенное достраивание уже сформировавшегося крупного вуза до университетского комплекса путем создания новых учебных, научных, инновационных, обслуживающих и других структур и подразделений. Именно в этом суть стратегического замысла и выбранной модели развития Российского государственного профессионально-педагогического университета. Организация новых кафедр и центров, создание новых филиалов и представительств, формирование научно-исследовательских, консалтинговых, внедренческих структур, обеспечивающих все большую самостоятельность и эффективность работы университета в конечном счете и формируют полноценный университетский комплекс, удовлетворяющий основные потребности в образовательных и научных услугах регионального (и шире) социума.

По мнению Г. Ф. Шафранова-Куцева, ректора Тюменского университета, эффективной деятельностью университета предпринимательского типа в современных российских условиях можно считать следующее: «налоговые выплаты не меньше бюджетного финансирования, объем научно-исследовательской и инновационной деятельности – на уровне бюджетного финансирования, основной объем консолидированного бюджета – средства, заработанные на оказании образовательных, научно-исследовательских,

консалтинговых услуг. Именно такая модель вуза органично вписывается в российские рыночные условия, позволяет обеспечить необходимое качество подготовки специалистов, финансировать за счет собственных ресурсов прорывные направления науки и высоких технологий, обеспечивать достойный уровень и качество жизни университетского сообщества»¹.

В новых экономических условиях приходится просчитывать каждое решение тактического уровня, чтобы обеспечить стратегию управления вузом в плане реализации социально-педагогической функции. Так, в Российском государственном профессионально-педагогическом университете:

- изменениям подверглись как академическая, так и организационная структура вуза – с тем, чтобы ввести все элементы персональной ответственности и, соответственно, обеспечить мотивацию денежными поощрениями;
- определились формы взаимодействия с покупателями образовательной услуги (чаще всего это были родители или сами студенты). Особое внимание уделяется юридической и экономической составляющим договорных отношений;
- в условиях сокращения автономных рамок вуза найдены новые формы и механизмы финансово-экономической деятельности в целях реализации социально-педагогической функции.

6.2. Корпоративная модель образовательной среды как эффективный подход к реализации социально-педагогической функции вуза

Итак, основной целью коллектива РГППУ является достижение устойчивой конкурентоспособности на рынке научно-образовательных услуг. Такая конкурентоспособность определяется способностями коллектива к многопрофильной профессиональной деятельности и ее реальным ресурсным обеспечением.

Главными задачами являются:

- 1) достижение соответствия статусу ведущего вуза РФ по направлению ППО;

¹ Шафранов-Куцев, Г. Ф. Современному обществу – современный университет. [Текст] / Г. Ф. Шафранов-Куцев // Унив. упр.: практика и анализ. 2005. № 5(38). С. 19.

2) обеспечение роста бюджетных и внебюджетных доходов, достаточных для эффективной мотивации персонала, успешной реализации научно-образовательной деятельности, развития информационной и материально-технической базы университета.

Успешная реализация поставленных целей в современных социально-экономических условиях возможна лишь на основе инновационного развития университета.

Инновационный путь подразумевает личное творчество каждого в поиске и реализации новых резервов и стимулов роста, максимальное использование научно-образовательного потенциала коллектива, оптимальную организацию коллективных усилий всех кафедр и иных подразделений, повышение продуктивности профессиональной деятельности.

Решающими становятся следующие субъективные факторы:

- наличие профессорско-преподавательского состава, способного к многопрофильной профессиональной деятельности – учебной, научной, предпринимательской, управленческой, консультационной, экспертной и др. Высококвалифицированные работники создают благоприятный имидж РГППУ и содействуют общему успеху;

- совершенствование организации и технологий учебного процесса, развитие инфраструктуры научно-образовательной деятельности, оптимальной для достижения стратегических целей университета.

Инновационное развитие предполагает превращение существующих ресурсов и интеллектуального потенциала университета в его рыночные конкурентные преимущества.

Главное кадровое обеспечение достижения поставленных целей – руководители институтов, факультетов и кафедр, умеющие оптимально распорядиться научно-образовательным потенциалом профессорско-преподавательского состава.

Основными видами деятельности университета на предстоящее пятилетие являются образовательная (воспитание и обучение), научно-исследовательская и финансово-экономическая деятельность. Инновационный путь развития означает:

- фундаментализацию образования: интеллектуальную плотность учебного времени, категориальность, методологизацию, раскрытие системных связей и ясную структурность в изложении учебного материала,

рациональное использование ресурсов образования при безусловном соблюдении государственного образовательного стандарта;

- превращение науки в непосредственный продуктивный фактор педагогического труда, повышение уровня научной квалификации преподавателей, эффективности научной деятельности;

- резкое усиление предпринимательского компонента в деятельности университета, обеспечивающего его способность к самофинансированию на достаточном уровне;

- корпоративную солидарность и ответственность единой команды «студент – педагог – ученый – администратор».

Исходными в реализации основных видов деятельности являются принципы корпоративной солидарности и профессиональной этики, предполагающие:

- поддержку администрацией тех инноваций и интересов работников и подразделений, реализация которых идет на пользу всему коллективу университета;

- соответствие заработной платы работников РГППУ качеству и количеству их труда, вкладу в достижение стратегических целей университета.

Эти принципы составляют основу корпоративной культуры, фундамент всех успехов РГППУ.

Ориентирами в разработке критериев и показателей деятельности РГППУ выступают определяемые Министерством образования и науки РФ показатели комплексной оценки вуза, показатели деятельности ведущего вуза страны, а также показатели конъюнктуры рынка образовательных услуг.

Одним из основных направлений реализации стратегии РГППУ является стратегия конкурентного ценообразования. Цена образовательной или научно-исследовательской, опытно-конструкторской работы должна выполнять несколько задач, в частности:

- покрыть расходы;
- решить социальные задачи;
- обеспечить средствами мотивационную роль труда.

Основная функция цены заключается в том, чтобы балансировать спрос и предложение, перераспределять ресурсы в отрасль образования, и в частности профессионального образования, стимулировать вузы на расширение предлагаемых образовательных программ и сопоставлять возможности и способности вузов в рыночных условиях.

К ценообразующим факторам может относиться многообразие условий, в которых формируются структура и уровень цен.

Каждый университет выбирает свою методологию ценообразования – совокупность наиболее общих правил формирования цены, где могут быть учтены макроэкономические особенности хозяйствующей системы, а также внутренние микроэкономические влияния.

Модель цены, как и методология, является в первую очередь процессом гибким, динамичным и зависит от законов развития рынка. Каждый университет, определяя ценовую политику, формирует ценовую стратегию, т. е. осуществляет выбор стратегического ценообразующего компонента. В вузе чаще всего этим компонентом является фонд заработной платы профессорско-преподавательского состава, который определяется по разным методикам. В РГППУ, проанализировав экономическое состояние университета за несколько лет в наиболее благоприятный период, сошлись на мнении, что удельный вес трудовых затрат должен составить не менее 48% от суммы всех расходов; в частности на содержание менеджмента среднего звена не должно расходоваться более 10%. Учебно-методическое управление на основе установленного норматива годовой педагогической нагрузки по различным должностям определяет общее количество ставок профессорско-преподавательского состава.

По стоимости средней заработной платы на одну ставку (рабочее место) и нормативам времени учебной нагрузки определяется фонд заработной платы. Это и есть стратегический показатель определения цены образовательной услуги. В основном университеты используют ценовой метод полных издержек, что означает формирование цены на основе учета всех затрат, которые вне зависимости от происхождения списываются на единицу услуги.

Прямые расходы – это материалы, оплата труда, командировочные расходы, коммунальные затраты, эксплуатационные расходы, амортизационные отчисления.

Российский государственный профессионально-педагогический университет использует метод удельной цены, где в качестве главных показателей выступают фонд заработной платы профессорско-преподавательского состава, а также удельный вес всех затрат на оплату труда в общей сумме затрат. В частности, как мы уже говорили, последний составляет 48% от всей суммы издержек.

В условиях рынка, где очень быстро может поменяться ситуация, используются и другие методы: метод психологического ценообразования, метод регрессии, метод с учетом эластичного спроса, метод расчленения. Все эти методы предполагают быстрое реагирование на изменения конъюнктуры рынка образовательных услуг.

Общая структура цены принципиально соответствует той, что отработана всеми вузами нашего государства. Для Российского государственного профессионально-педагогического университета свойственно учитывать еще один показатель – это калькуляция стоимости, которая рассчитывается при каждом изменении цены на каждую специальность и специализацию. Калькуляционной единицей считается одна услуга, оказанная одному заказчику.

К основным статьям калькуляции относятся:

- 1) трудовые затраты;
- 2) материальные затраты, в том числе:
 - материалы и предметы снабжения;
 - оборудование;
 - вычислительная техника;
 - другое;
- 3) эксплуатационные расходы;
- 4) коммунальные услуги;
- 5) расходы на ремонт зданий и помещений;
- 6) командировочные расходы;
- 7) расходы на формирование библиотечного фонда и др.

Российский государственный профессионально-педагогический университет применяет трансфертные цены. По каждому институту, представительству, филиалу составляются отдельные сметы доходов и расходов. Совершенно очевидно, что все эти структуры, являясь структурными подразделениями университета, тесно между собой связаны общим образовательным и научно-методическим процессом.

Например, Институт психологии обеспечивает учебный процесс по всему психолого-педагогическому блоку учебных планов подготовки студентов. Это означает, что каждый другой институт должен передать часть заработанных средств Институту психологии на содержание ставок по данной учебной нагрузке. И наоборот, например, Институт экономики и управления, обеспечивая в Институте психологии все экономические

дисциплины, должен получать средства на содержание ставок по данной учебной нагрузке от Института психологии. В целях выполнения перерасчетов в университете разработана электронная программа расчетов, основанных на трансфертных ценах.

Метод трансфертных цен стимулирует процесс укомплектования кафедр специалистами со степенью. Руководители институтов стремятся как можно больше привлечь средств в собственный институт и как можно меньше средств передать другим институтам, а при наличии в штате высококвалифицированных специалистов можно привлечь больше средств.

Итак, РГППУ, становясь предпринимательской организацией, разрабатывает концепцию реализации социально-педагогической функции: проводит анализ проблем и противоречий, основных целей деятельности, приоритетных направлений их реализации.

Определяя стратегическое управление, вуз обеспечивает создание образовательной среды, где действуют принципы корпоративной солидарности и профессиональной этики.

Основой стратегии становится инновационное развитие, предполагающее превращение существующих ресурсов и интеллектуального потенциала в рыночные конкурентные преимущества.

Одним из основных компонентов финансово-экономического механизма является построение конкурентного ценообразования: цена должна покрывать расходы, решать социальные задачи, обладать средствами мотивации труда.

6.3. Новые подходы к мотивации субъектов образовательного процесса в реализации социально-педагогической функции вуза

Одним из ведущих вопросов реализации стратегических направлений деятельности является управление персоналом.

Уровень развития университета прямо пропорционален уровню развития персонала. Успешная реализация Концепции в первую очередь зависит от качества кадров. Кадровая политика университета включает подготовку, отбор и расстановку кадров на всех уровнях управления и участках работы с целью реализации целей и задач деятельности университета, а также создание благоприятных условий для плодотворного труда во всех подразделениях.

Цель кадровой политики – создание в университете команды высококвалифицированных специалистов, способной решать поставленные задачи с высоким качеством и в установленные сроки.

Главными задачами кадровой политики являются мотивация работников к продуктивно-творческой деятельности, совершенствование качества персонала, обеспечение кадрового соответствия работников их профессиональным, деловым и личностным качествам.

Успешная кадровая политика предполагает реализацию следующих мер:

- разработку системы показателей, обеспечивающих мотивацию персонала к продуктивно-творческой деятельности, стабильность кадров и привлекательность университета для высококвалифицированных специалистов;
- осуществление руководителями учебно-научных подразделений мер по повышению научной квалификации работников (до 65–70% кандидатов и докторов наук от общего количества преподавателей);
- создание условий для привлечения в аспирантуру наиболее одаренных студентов с целью последующего их закрепления на кафедрах университета;
- совершенствование системы управления и организационной структуры университета.

С этой целью созданы мотивационные пакеты, основной задачей которых является достижение определенных производственных целей: на основании критериев, разработанных службами проректоров по направлениям деятельности, определяются:

- лучшее учебное подразделение;
- лучшее научное подразделение;
- лучший профессор университета;
- лучший доцент университета;
- лучший молодой преподаватель;
- лучший научный сотрудник.

По результатам тендера вводится новая система оплаты труда, предусматривается более высокий уровень заработной платы сроком на 1 год.

Для управления внебюджетными источниками создано Положение о внебюджетной деятельности РГППУ и Положение о стимулировании труда ректора, проректоров, директоров институтов, представительств, филиалов, в соответствии с которыми часть заработной платы и назначенные или неназначенные надбавки зависят от суммарных доходов.

Существенное влияние оказывают стимулирующие надбавки к заработной плате заведующих кафедрами, назначаемые или не назначаемые сроком на один квартал, ставящие в зависимость уровень заработной платы от объема учебной нагрузки на кафедре и от количества дисциплин, по которым ведется преподавание.

Наряду с этим университет, являясь учредителем негосударственного пенсионного фонда «Образование», обеспечивает экономическую защиту профессорам при достижении ими пенсионного возраста, перечисляя ежемесячно на личные пенсионные карты соответствующую сумму средств. Также все работники университета ежемесячно получают на свои пенсионные счета небольшую сумму средств, которая, накапливаясь, при достойном управлении (доходность за последние 3 года составляла от 14 до 16% годовых) в будущем обеспечит дополнительную к государственной пенсии сумму. Особенно эта система эффективна для создания накоплений молодыми работниками. Данный экономический рычаг имеет свою особенность: при увольнении из университета работника, не достигшего пенсионного возраста, он теряет все денежные средства, которые ему были перечислены университетом и преумножены менеджментом.

Особый вид стимулирования разработан в РГППУ для руководителей научной работы студентов и аспирантов. При защите диссертационных работ руководитель получает существенную разовую надбавку к заработной плате. Если студенческие работы получают высокие конкурсные оценки, то руководитель премируется определенной суммой.

Согласно документу ЮНЕСКО «Реформы и развитие высшего образования», принятому в 1995 г., можно выделить три критерии образовательной деятельности, наиболее существенно отражающих качество высшего образования.

Первый критерий – качество персонала, которое определяется степенью академической квалификации преподавателей и научных сотрудников вузов. Качество персонала и качество образовательных программ в свете новых научных разработок должны соответствовать общественным потребностям и определять академическое качество содержания обучения.

Действующие положения о стимулировании труда оказывают плодотворное влияние на повышение качества персонала: в РГППУ произошло существенное увеличение числа работников, имеющих ученую степень, и сейчас этот показатель значительно опережает аккредитационные требования.

Второй критерий – качество подготовки студентов, которое в обстановке продолжающегося роста подготовки специалистов с высшим образованием может быть достигнуто только при условии диверсификации образовательных программ, преодоления многопланового разрыва, существующего между средним и высшим образованием, и повышения значения механизмов учебно-профессиональной ориентации и мотивации молодежи.

И наконец, третий критерий – качество инфраструктуры и «физической учебной среды» высших учебных заведений, охватывающее всю совокупность условий их функционирования, включая компьютерные сети и современные библиотеки. Оно может быть обеспечено за счет адекватного финансирования, возможного только при сохранении государственного подхода к высшему образованию как общенациональному приоритету.

На начальном этапе перехода от командно-административной системы управления вузами к работе в новой рыночной среде, в условиях системного кризиса образования и жесточайшего дефицита финансовых средств специалисты акцентировали свое внимание на самом насущном – на проблемах формирования внешних источников доходов.

По мере преодоления кризиса, накопления опыта работы в условиях рынка, ослабления проблемы дефицита внешних прямых источников средств исследования стали затрагивать сферу внутренней среды вуза, внутренние факторы воздействия на его финансовое обеспечение. Внимание специалистов сосредоточилось на проблемах структуры, состава доходов и расходов, на направлениях использования средств.

Решение указанных проблем, в том числе с применением математических методов моделирования и прогнозирования, безусловно, позволяет достигнуть большего эффекта от использования средств, поступивших за счет прямых внешних источников финансирования.

Реальная действительность как вне вуза, так и в его внутренней среде настоятельно диктует необходимость активации не только экстенсивных, но и интенсивных методов и инструментов финансового обеспечения. К последним, безусловно, относятся методы активации факторов внутренней среды, которые определяют условия эффективного использования финансовых ресурсов и должны рассматриваться как внутренние источники финансового обеспечения вуза. За последние 3 года университет инвестировал в основные фонды и их модернизацию более 100 млн р.

Итак, достигнутая за годы рыночных реформ высокая степень независимости и автономии российских университетов в вопросах управления

явилась не результатом развития гражданского общества, а следствием «выталкивания» вузов из-под опеки государства в рыночную экономику. Автономизация означала, что вузы должны сами искать внебюджетные источники финансирования, формируя свои миссии и перестраивая соответственно свои стратегии и маркетинговую деятельность на региональном уровне или в российских масштабах. Вынужденная автономизация вузов при переходе российской экономики к рыночным отношениям потребовала новых решений в организации образовательной деятельности, энергичного поиска принципиально новых механизмов приспособления к реальной политической, экономической, социальной и демографической ситуации, к условиям и потребностям многоукладной экономики, определения новых источников финансирования, сбалансированного взаимодействия вузов с быстро формирующимся рынком образовательных услуг, рынком труда специалистов. Именно с этими процессами связаны многочисленные инновации в управлении высшим профессиональным образованием, позволившие отдельным вузам, в частности РГППУ, добиться впечатляющих результатов в плане расширения масштабов своей деятельности, повышения качества подготовки специалистов.

Успехи вузов в реализации маркетинговых стратегий привели к развитию множества новых востребованных специальностей, ранее относившихся к закрытой отраслевой подготовке.

Российский государственный профессионально-педагогический университет повысил свои доходы от внебюджетной деятельности за счет увеличения количества студентов и новых предложений рынку о подготовке по дополнительным специальностям. Сумма внебюджетных доходов на протяжении 3 лет в 2,4 раза превышала сумму, выделяемую из федерального бюджета. Темпы прироста внебюджетных средств превышали темпы прироста бюджетных перечислений в 1,5 раза.

Но очевидны и другие тенденции. Несмотря на определенные успехи в предоставлении договорных образовательных услуг, предпринимательскую деятельность, не связанную с реализацией образовательных программ, ведут лишь 32% вузов, производственную деятельность – 10% вузов, спортивную, культурно-массовую и иную – 14%. Это означает, что у ряда вузов отсутствует инновационная деятельность, связанная с открытием новых идей в области технологий и внедрением их в производство. С ужесточением фискальной политики государства ситуация еще более обостряется. Значительная часть внебюджетных средств вузов будет без-

возвратно уходить в бюджет, и их собственные инвестиционные вложения могут сократиться.

В связи с тем что вузам запрещено создавать некоммерческие и коммерческие структуры, остается за рамками возможного создание в университете подразделений, включающих консалтинговые учреждения, кадровые агентства, коммерческие организации, финансовые структуры, которые могли бы обеспечивать эффективность практической реализации концепции предпринимательского вуза.

Опыт работы РГГУ в новых экономических условиях свидетельствует о том, что при усилении глобальных процессов высшее образование неизбежно должно так или иначе стремиться к тесному взаимодействию с бизнесом и производством, что связано с одним из главных императивов глобализации – выдвиганием знания как основного условия конкурентоспособности.

Утрата государством роли традиционного заказчика фундаментальных исследований и координатора процессов передачи нового научного знания в сферы практического использования привела к разрушению прежде стабильной системы взаимоотношений между научными коллективами и практиками. Сегодня университеты вынуждены принять всю полноту ответственности на себя, а это требует развития новых компетенций для сохранения научного потенциала в рыночных условиях. Несомненно, научный потенциал российской школы огромен. Но без соответствующего новым социально-экономическим условиям интерфейса между учеными и потребителями научного знания он может остаться невостребованным. Если университеты не научатся открывать свой научный потенциал другим, продолжая оценивать полезность своего продукта и эффективность собственной деятельности по прежним критериям и меркам, то им будет очень трудно завоевать доверие, интерес и капитал новых собственников.

Один из основных факторов, сдерживающих пересмотр существующих подходов к оценке качества научных результатов, – недостаточное конкурсное финансирование научно-исследовательской деятельности, которое является главным механизмом, обеспечивающим высокое качество исследований. Как отмечено в докладе Всемирного банка «От знаний к благосостоянию: преобразование российской науки и технологии с целью создания современной экономики, основанной на знаниях», сделанном 1 июня 2005 г., бюджетное финансирование российской науки, составляющее

58,4% от общих расходов на эту сферу, по-прежнему распределяется между научными организациями исходя из численности основного персонала, вне зависимости от видов, направлений и результатов работы. Программно-целевое финансирование находится под прессом лоббирования, диктующего направления расходования средств и определяющего основных исполнителей, и лишь 8,5% общих бюджетных расходов на гражданскую науку приходится на объективное конкурсное финансирование через государственные научные фонды. Только распределение средств на конкурсной основе и с помощью экспертов-профессионалов позволяет выбирать наиболее конкурентоспособные исследовательские проекты. Во многих странах процесс выделения научных грантов связан с оценкой качества выполнения предыдущих научных проектов, что позволяет распределять средства между лучшими исполнителями. При отсутствии стимулов к постоянному достижению и демонстрации реальных результатов своей научной деятельности (через публикации в ведущих научных журналах, получение патентов, заключение контрактов с промышленными заказчиками и т. д.) сложно надеяться, что сложившаяся модель поведения ученых, основанная на уверенности в получении финансирования вне зависимости от наличия результата, будет меняться.

Трудное финансовое положение толкало университеты к расширению платного образования, а сотрудников – к поиску второго, третьего мест работы, отвлекая их от научных исследований.

Очень часто нежелание осуществлять изменения в управлении, организационно-структурные изменения прикрывается ссылками на исторические традиции, разговорами о неизбежности устройства университета, поисками виноватых, сетованием на отсутствие должного бюджетного финансирования. Очевидно, что для носителей таких консервативных взглядов наступают тяжелые времена. С введением новых организационно-правовых форм в образовательной деятельности и новой обусловленности получения бюджетной поддержки они окажутся не готовыми к решению задач не только диверсификации финансирования, но и выживания.

Особую роль в российском контексте играет организационная культура университета. На наш взгляд, это тот огромный пласт работы, который нам еще предстоит осмыслить. Мы много говорим о предпринимательстве в университетской деятельности, очень часто выдвигая в качестве главного аргумента сопоставимость размеров внебюджетных доходов уни-

верситета и государственного финансирования. Меняющиеся подходы к участию государства в управлении образовательной деятельностью и ее финансировании, неумолимо приближающийся демографический спад уже в скором времени приведут к значительному сокращению «доступных» внебюджетных средств. Настоящее же предпринимательство – это «сознательные усилия в институциональном строительстве, предпринимаемые по всему университету, нежели отдельными, пусть очень даже предприимчивыми его представителями»¹.

Для российских университетов, которые в силу сложившихся обстоятельств сегодня не обладают значительными научными, политическими или экономическими преимуществами по сравнению с другими организациями, производящими научное знание, предпринимательские подходы, в том числе и к развитию диверсифицированной базы финансирования научно-исследовательской деятельности, являются самым действенным выходом из создавшегося положения. На национальном уровне университеты могут и должны прилагать усилия к тому, чтобы у общества не создавалось впечатление, что научные исследования мирового уровня могут осуществляться без значительных инвестиций со стороны государства. Но при этом необходимо сохранять трезвый взгляд на процессы, происходящие во внешней среде университетов. Время государственного протекционизма осталось в прошлом. Анализ тенденций финансирования научно-исследовательской деятельности свидетельствует о том, что государственного финансирования науки в необходимых объемах уже никогда не будет, причем не только для развития научной базы и проведения актуальных исследований на мировом уровне, но и просто для поддержания сложившегося статуса-кво в научной деятельности университетов. Основные причины – ограничение налоговой мощности государства и, как следствие, уменьшение его доходов; утрата приоритета высшего образования в ряду других претендентов на получение государственной поддержки; значительное увеличение прямых затрат на осуществление научной деятельности вузов в большинстве областей науки и т. д.

В этих условиях усилия университетов должны быть сфокусированы на развитии и установлении различного рода взаимосвязей с внешней средой, выявлении интересов правообладателей различных политических,

¹ Clark, B. R. Creating entrepreneurial universities [Текст]: organizational pathways of transformation / B.R.Clark // Issues in Higher Education. P., 1998. P. 6.

экономических и научных ресурсов, определении того, что можно им предложить и как заинтересовать в сотрудничестве. В этом, по нашему глубокому убеждению, заключается суть предпринимательской модели университета¹ и соответствующего типа стратегий. Внутренняя университетская среда также должна усвоить предпринимательский стиль властных отношений² и может сделать это вполне органично. Для успешного освоения в практике управления указанных предпринимательских концепций университетам необходимо осознавать и активно использовать свои преимущества, среди которых можно выделить следующие:

- университеты в силу своего традиционно широкого спектра научных дисциплин по сравнению с профильными академическими институтами обладают большей внутренней гибкостью, необходимой для организации междисциплинарных исследований, что является наиболее актуальным направлением развития науки;

- университеты обладают хорошими перспективами укрепления связей с промышленностью посредством вовлечения промышленных заказчиков в обсуждение программ подготовки будущего персонала. Через укрепление таких связей университеты постигают проблемы современной промышленности и получают доступ к реальным научным задачам производства, которые могут стать предметом совместного исследовательского проекта;

- у университетов значительно больше возможностей в диверсификации источников финансирования, чем у других научных организаций, примером чего является успешная деятельность зарубежных университетов по привлечению средств выпускников;

- у университетов в отличие от других организаций, занимающихся научными исследованиями, существует прямая связь с главным научным ресурсом – талантливой молодежью, а также возможность развития и использования ее научного потенциала на всех этапах становления, начиная со студенческой скамьи.

Грамотное использование этих и других преимуществ вкупе с научными результатами высокого качества, профессиональным менеджментом и предпринимательским мышлением позволит российским университетам

¹ Clark, B. R. Op. cit.

² Холкин, Д. В. Управленческий консалтинг в высшей школе [Текст] / Д. В. Холкин // Унив. упр.: практика и анализ. 2004. № 2(30). С. 17–26.

занять активную позицию участника системы производства знания не только в национальном, но и в глобальном масштабе и включиться в конкуренцию за имеющиеся ресурсы.

Следовательно, для успешной реализации социально-педагогической функции необходимы новые подходы к мотивации субъектов образовательного процесса, которые включают в себя разработку системы показателей, обеспечивающих мотивацию персонала к продуктивно-творческой деятельности, стабильность кадров и привлекательность вуза для высококвалифицированных специалистов. Основой данной политики служит создание мотивационных пакетов, главной задачей которых является достижение определенных целей: качества персонала, качества подготовки студентов, качества инфраструктуры и материально-технической основы образовательной среды.

Наряду с этим важно обеспечить инновационность мышления работников. Каждый должен усвоить, что любое достижение может быть реальностью только при условии восприятия новой экономической культуры, которая предполагает усвоение предпринимательского стиля профессиональной деятельности. Сделать это возможно вполне органично: сфокусироваться на развитии и установлении взаимосвязей с внешней средой; выявлении интересов правообладателей различных информационных, научных, экономических, инновационных ресурсов; определении того, что им можно предложить и как заинтересовать в сотрудничестве.

Выводы

1. Автономия в принятии экономических, управленческих и образовательных решений является одним из условий успешного стратегического вузовского управления в процессе реализации социально-педагогической функции профессионального образования.

2. Стратегическое управление вузом, выражающееся в создании новых структур и механизмов управления на основе инновационного развития, предполагающее преобразование существующих ресурсов и интеллектуального потенциала в рыночные конкурентные преимущества, при тиражировании на отрасль профессионального образования даст возможность реализовывать обновленную социально-педагогическую функцию, способствующую формированию новых экономических ценностей в обществе.

3. Мотивационными условиями обновления социально-педагогической функции профессионального образования являются:

- усвоение субъектами образования предпринимательского стиля профессиональной деятельности;

- присвоение каждым работником новой экономической культуры;
- создание мотивационной среды через материальное вознаграждение;
- ориентация на развитие возможностей использования информационных, научных, экономических, инновационных ресурсов каждого субъекта образовательного процесса через установление различного рода экономических взаимосвязей с внешней средой посредством развития персональной предпринимательской активности.

Заключение

В заключение хотелось бы сделать следующие обобщения:

1. Конкретизация содержания понятия «социально-педагогическая функция профессионального образования» выявляет необходимость обновления его смысла как интегративной экономико-педагогической категории, отражающей новые обучающие и воспитывающие воздействия профессионального образования на человека, адаптирующие его к изменяющимся условиям социума и позволяющие ему максимально реализовать свои внутренние возможности в обществе.

2. Переходной, но неизбежной формой сохранения и развития социально-педагогической функции профессионального образования в условиях сокращения собираемости налогов и, как следствие, недофинансирования государственного заказа на профессиональную подготовку кадров являются платные образовательные услуги.

3. В связи с развитием новых экономических отношений в российском обществе возникает необходимость формирования новой системы ценностей, которые позволят каждому человеку в полной мере реализовать свои возможности и при этом сохранить уважение к достижениям окружающих и толерантность к их культуре, ценностям, психологическим особенностям.

4. Исследованием определено, что социализация человека, присвоившего новые экономические ценности и наделенного профессиональными компетенциями, определяет возможность продолжения им профессионального образования в течение всей жизни, что позволяет ему осваивать новые экономические ценности не в стихийной социализации, которая может привести к социально-деструктивным процессам, а в конструктивной, обеспечивающей раскрытие личных способностей человека среде.

5. Одна из составляющих социально-педагогической функции профессионального образования заключается в подготовке специалистов к инновационному проектированию и, самое важное, к формированию инновационных продуктов на рынке.

6. Создание инновационного пространства российского общества станет более эффективным тогда, когда инструменты инновационного проектирования станут составляющими профессиональных компетенций, приобретаемых в процессе профессиональной подготовки.

7. Профессиональное образование является целенаправленно организованной деятельностью, важный компонент которой – предпринимательская культура, определяющая содержание социального, производственного, профессионального опыта и процесс превращения этого опыта в достоинство личности.

8. Для обеспечения освоения специалистом новой предпринимательской культуры необходимо в условиях профессионального образования спроектировать образовательную среду, адекватную требованиям современного рынка образовательных услуг и рынка труда.

9. Основу финансово-экономического механизма реализации социально-педагогической функции профессионального образования составляют:

- управляемая и управляющая подсистемы;
- оптимальные методы и методики ценообразования, действующие при разработке цен для внешней и внутренней среды;
- критерии качества при изменении мотивационных и стимулирующих положений научно-педагогической деятельности;
- механизмы мотивации в организации высшего профессионального образования.

10. Одним из основных противоречий, препятствующих полноценной реализации системой профессионального образования своей социально-педагогической функции, является отсутствие реальной автономии в принятии экономических решений, что часто приводит к деформации образовательной среды вузов.

Автономия в принятии экономических, управленческих и образовательных решений является одним из условий успешного стратегического вузовского управления в реализации социально-педагогической функции профессионального образования.

11. Стратегическое управление вузом, выражающееся в создании новых структур и механизмов управления на основе инновационного развития, предполагающее преобразование существующих ресурсов и интеллектуального потенциала в рыночные конкурентные преимущества, при тиражировании на отрасль профессионального образования даст возможность реализовывать обновленную социально-педагогическую функцию, способствующую формированию новых экономических ценностей в обществе.

12. Мотивационными условиями обновления социально-педагогической функции профессионального образования являются:

- усвоение субъектами образования предпринимательского стиля внешних отношений;

- присвоение каждым работником новой экономической культуры;

- создание мотивационной среды через материальное вознаграждение;

- ориентация на развитие возможностей использования информационных, научных, экономических, инновационных ресурсов каждого субъекта образовательного процесса через установление различного рода экономических взаимосвязей с внешней средой посредством развития персональной предпринимательской активности.

Библиографический список

- Автономов, В. С.* Ценностнообразующие аспекты школьного курса экономики [Текст] / В. С. Автономов // Экономика в shk. 2002. № 4.
- Аменд, А. Ф.* Экономическое образование и воспитание учащихся [Текст]: учеб. пособие / А. Ф. Аменд. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ин-та, 1988.
- Ансофф, И.* Новая корпоративная стратегия [Текст] / И. Ансофф. СПб.: Питер, 2000.
- Антросенков, Е.* Мониторинг социально-трудовой сферы [Текст] / Е. Антросенков, О. Петров // Экономист. 1998. № 4.
- Афанасьев, В. Г.* Общество: системность, познание и управление [Текст] / В. Г. Афанасьев. М.: Политиздат, 1981.
- Беккер, Г. С.* Экономический анализ и человеческое поведение [Текст] / Г. С. Беккер // Школ. экон. журн. 1998. № 8.
- Белкин, А. С.* Идеология, методология, научный аппарат историко-педагогического исследования [Текст] / А. С. Белкин, Е. В. Ткаченко // Образование и наука: Изв. УрО РАО. 2006. № 1(37).
- Бесстремянная, Г.* Реформа единого социального налога и теневой сектор в здравоохранении и образовании [Текст] / Г. Бесстремянная // Вопр. экономики. 2006. № 6.
- Бовин, А. А.* Концепции и практика управления инновациями [Текст]: учеб. пособие / А. А. Бовин, М. Я. Краковская, Л. Е. Чередникова. Новосибирск: НГАЭиУ, 2002.
- Болонский процесс в документах* [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://rumi.ru>.
- Большой экономический словарь* [Текст] / под ред. А. Н. Азрилияна. М.: Ин-т новой экономики, 2002.
- Большой энциклопедический словарь* [Текст]. 2-е изд. М.: Большая рос. энцикл.; СПб.: Норинт, 1997.
- Васильев, Ю. К.* Экономическое образование и воспитание учащихся [Текст] / Ю. К. Васильев. М.: Педагогика, 1983.
- Васильев, Ю. С.* Экономика и организация управления вузом [Текст]. 2-е изд. / Ю. С. Васильев, В. В. Глухов, М. П. Федоров. СПб.: Лань, 2001.
- Вишневский, Ю. Р.* Социология молодежи [Текст] / Ю. Р. Вишневский, В. Г. Шапко. Н. Тагил, 1995.

Водопьянова, Е. В. Научно-технический потенциал стран СНГ и Восточной Европы [Текст]: проблемы и перспективы / Е. В. Водопьянова; Рос. акад. наук, Ин-т Европы. М., 1999.

Волосникова, Л. М. О принципе академической автономии [Текст] / Л. М. Волосникова // Унив. упр.: практика и анализ. 2005. № 5(38).

Выготский, Л. С. Развитие игры в детском возрасте [Текст] / Л. С. Выготский // Вопр. психологии. 1966. № 6.

Гегель, Г. Сочинения [Текст]: в 7 т. / Г. Гегель. М.; Л., 1934. Т. 7.

Гельмгольц, Г. Об академической свободе в немецких университетах [Электронный ресурс] / Г. Гельмгольц // Отеч. зап. 2003. № 6. Режим доступа: www.yandex.ru.

Гидденс, Ф. Г. Элементы теории структуризации [Текст] / Ф. Г. Гидденс // Современная социальная теория. М., 1995.

Глухов, В. В. Менеджмент [Текст]: учеб. / В. В. Глухов. 2-е изд., испр. и доп. СПб.: Лань, 2002.

ГОСТ 15467–87. Качество продукции. Термины [Текст]. М.: Изд-во стандартов, 1987.

Длинные волны: научно-технический прогресс и социально-экономическое развитие / С. Ю. Глазьев [и др.]. Новосибирск: Наука, 1991.

Добров, Г. М. Научно-технический потенциал [Текст]: структура, динамика, эффективность / Г. М. Добров, В. Е. Тонкаев, А. А. Савельев. Киев: Наук. думка, 1987.

Донцов, И. А. Самовоспитание личности [Текст] / И. А. Донцов. М., 1994.

Дракер, П. Создание новой теории производства [Текст] / П. Дракер // Пробл. теории и практики упр. 1991. № 1.

Дюркгейм, Э. Педагогика и социология [Текст] / Э. Дюркгейм // Социология: ее предмет, метод, предназначение. М., 1995.

Евсеев, И. Е. Классический университет. Предостережение о будущем [Электронный ресурс] / И. Е. Евсеев. Режим доступа: <http://spprimag.ru>.

Жиц, Г. И. Инновационный потенциал и экономический рост [Текст] / Г. И. Жиц. Саратов: Изд-во Саратов. гос. техн. ун-та, 2000.

Зеер, Э. Ф. Ключевые квалификации и компетенции в личностно ориентированном профессиональном образовании [Текст] / Э. Ф. Зеер // Образование и наука: Изв. УрО РАО. 2000. № 3(5).

Иванов, В. Н. Территория высокой концентрации научно-технического потенциала в странах ЕС [Текст] / В. Н. Иванов, Б. И. Петров, К. И. Плетнев. М.: Сканрус, 2001.

Инновационные контуры мировой экономики [Текст]. М.: ИМЭМО, 1999.

Кельчевская, Н. Р. Проведение финансового анализа государственного образовательного учреждения [Текст] / Н. Р. Кельчевская, Н. Б. Прохорова, М. В. Павлова. Екатеринбург: УГТУ – УПИ, 2001.

Ковалев, С. М. Воспитание и самовоспитание [Текст] / С. М. Ковалев. М., 1986.

Коган, Л. Н. Социология культуры [Текст] / Л. Н. Коган. Екатеринбург, 1992.

Кондратьев, Н. Д. Проблемы экономической динамики [Текст] / Н. Д. Кондратьев. М.: Экономика, 1989.

Липко, А. Г. Производство и потребление в регионе [Текст] / А. Г. Липко, К. М. Миско. М.: Наука, 1986.

Липсиц, И. В. Промышленная политика России [Текст]: принципы формирования и механизмы реализации / И. В. Липсиц, А. А. Нецадин // О-во и экономика. 1997. № 5–6.

Липсиц, И. В. Экономика [Текст] / И. В. Липсиц. М.: Вита-Пресс, 2000.

Лихачев, Б. Т. Реформаторство в российском образовании: проекты и результаты [Текст] / Б. Т. Лихачев // Педагогика. 1996. № 6.

Макконнелл, К. Экономикс [Текст]: принципы, проблемы и политика: пер. с англ.: в 2 т. / К. Макконнелл, С. Брю. М.: Республика, 1993. Т. 2.

Макконнелл, К. Экономика [Текст] / К. Макконнелл, С. Брю. М.: Инфра-М, 2003.

Маркс, К. Сочинения [Текст]: в 9 т. / К. Маркс, Ф. Энгельс. М., 1986. Т. 8.

Межведомственная программа содействия трудоустройству и адаптации к рынку труда выпускников учреждений профессионального образования [Электронный ресурс]. М., 2000. Режим доступа: http://www.gain.ru/Links/Job/Prog_trud.htm.

Минтаиров, М. С. Региональная научно-техническая политика [Текст]: проблемы формирования и реализации / М. С. Минтаиров. СПб.: ИСЭП РАН, 1996.

Минцберг, Г. Школы стратегий [Текст]: пер. с англ. / Г. Минцберг, В. Альстрэнд, Дж. Лэмпел; под ред. Ю. Н. Каптуревского. СПб.: Питер, 2000.

Модернизация российского образования [Текст]. М.: Высш. шк. экономики, 2002.

- Монтень, М.* Опыты [Текст] / М. Монтень. М.: Правда, 1986.
- Морган, Э.* Нужно ли стратегическое планирование? [Текст] / Э. Морган // Унив. упр.: практика и анализ. 2005. № 4(37).
- Мудрик, А. В.* Введение в социальную педагогику [Текст]: учеб. пособие / А. В. Мудрик. Пенза: Изд-во Пенз. гос. пед. ин-та, 1994.
- Научно-инновационная сфера в регионе* [Текст]: проблемы и перспективы развития / под ред. А. А. Румянцева. СПб.: Наука, 1996.
- Научно-технический прогресс* [Текст]: слов. М., 1987.
- Ницше, Ф.* Антихристианин [Текст] / Ф. Ницше. М.: Политиздат, 1989.
- О внесении изменений и дополнений в Закон РФ «Об образовании»:* Федер. закон. М., 1996.
- Ожегов, С. И.* Словарь русского языка [Текст] / С. И. Ожегов М.: Рус. яз., 1985.
- Ожегов, С. И.* Толковый словарь русского языка [Текст] / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. М., 1994.
- Осипов, А. М.* Общество и образование [Текст]: лекции по социологии образования / А. М. Осипов. Н. Новгород, 1998.
- Педагогический энциклопедический словарь* [Текст] / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. М.: Большая рос. энцикл., 2003.
- Правовые проблемы модернизации образования* [Текст] / под ред. И. А. Рожкова. М.: ВШЭ, 2002.
- Психологический словарь* [Текст]. М., 1990.
- Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений* [Текст] / под ред. П. И. Пидкасистого. Ростов н/Д, 1998.
- Реформа системы образования* [Текст] / Центр непрерыв. образования Ин-та теории и истории педагогики Рос. акад. образования. М., 2006.
- Румянцева, З. П.* Новые реалии территориального управления [Текст] / З. П. Румянцева, В. Б. Зотов // Менеджмент в России и за рубежом. 2001. № 4.
- Рябинина, Н. П.* Основы эколого-экономического образования школьников [Текст]: модульная программа / Н. П. Рябинина. Челябинск, 1997.
- Сагатовский, В. Н.* Основы системного подхода и их применение к разработке территориальных автоматизированных систем управления [Текст] / В. Н. Сагатовский. Томск, 1976.
- Самуэльсон, П.* Экономика [Текст]: в 2 т. / П. Самуэльсон. М., 1997.

Сасова, И. А. Социально-экономическое образование и воспитание учащихся [Текст] / И. А. Сасова // Нар. образование. 2001. № 10.

Силкин, С. В. Управление научно-инновационным потенциалом [Текст]: региональный аспект / С. В. Силкин, Л. П. Пачикова. Екатеринбург: УрО РАО, 2003.

Советский энциклопедический словарь [Текст] / под ред. А. М. Прохорова. М.: Сов. энцикл., 1984.

Социальное управление [Текст]: слов. / под ред. В. И. Добренькова, И. М. Слепенкова. М.: Изд-во Моск. гос. ун-та, 1994.

Степанов, И. М. Управление инновациями [Текст]: использование инновационного потенциала на предприятии, в регионе / И. М. Степанов. М.: Физматлит, 2001.

Субботина, Т. Россия на распутье: два пути к международной конкурентоспособности [Текст] / Т. Субботина // Вопр. экономики. 2006. № 2.

Теслинов, А. Г. Инновационная деятельность [Текст]: идея, содержание, формы управления / А. Г. Теслинов // Соврем. упр. 1998. № 1, 2.

Ткаченко, Е. В. Базовое профессиональное образование [Текст]: проблемы регионализации и развития / Е. В. Ткаченко, А. Т. Глазунов. Чебоксары, 2001.

Ткаченко, Е. В. Современные проблемы профессионального образования в условиях рыночной экономики [Текст] / Е. В. Ткаченко // Образование и наука: Изв. УрО РАО. 2004. № 1(25).

Толковый словарь по управлению [Текст] / под ред. В. В. Позднякова. М.: Аланс, 1994.

Уткин, Э. А. Курс менеджмента [Текст]: учеб. для вузов / Э. А. Уткин. М.: Зерцало, 1998.

Философский энциклопедический словарь [Текст] / ред. кол.: С. С. Аверинцев, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичев [и др.]. М.: Сов. энцикл., 1989.

Фофанов, В. П. Экономические отношения и экономическое сознание [Текст] / В. П. Фофанов. Новосибирск, 1979.

Холкин, Д. В. Управленческий консалтинг в высшей школе [Текст] / Д. В. Холкин // Унив. упр.: практика и анализ. 2004. №2(30).

Шафранов-Куцев, Г. Ф. Современному обществу – современный университет [Текст] / Г. Ф. Шафранов-Куцев // Унив. упр.: практика и анализ. 2005. № 5(38).

Шумпетер, Й. Теория экономического развития [Текст]: исследование предпринимательской прибыли, капитала, кредита, процента и цикла конъюнктуры / Й. Шумпетер. М.: Прогресс, 1982.

Экономика изобретательства [Текст]. Киев: РДНТП, 1968.

Эпштейн, Л. Е. Экономика и ты [Текст]: в помощь изучающим основы экономических знаний / Л. Е. Эпштейн. М.: Мол. гвардия, 1972.

Яковец, Ю. В. Инвестиции и инновации [Текст]: стратегия экономического роста / Ю. В. Яковец // БОСС. 1998. № 4.

Ясин, Е. Государство и экономика на этапе модернизации [Текст] / Е. Ясин // Вопр. экономики. 2006. № 4.

Academic Freedom 1990: A Human Rights Report / Ed. by L. Fernando. Geneva, 1990.

Britanica CD [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://galactionov.malist.ru>.

Chandler, A.D. Strategy and structure [Текст] / A. D. Chandler. Cambridge: MIT Press, 1962.

Clark, B. R. Creating entrepreneurial universities [Текст]: organizational pathways of transformation / B. R. Clark // Issues in Higher Education. P., 1998.

From Strategic Planning to Strategic Management / H. Ansoff, R. DeClerk, R. Hayes. N. Y.: John Wiley and Sons, 1976.

Shattok, M. L. Strategic Management in European Universities in an age of increasing self-reliance [Текст] / M. L. Shattok // Tertiary Education and Management. 2000. Vol. 6, № 2.

Научное издание

Пачикова Людмила Петровна

**СОХРАНЕНИЕ И РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ФУНКЦИИ ВУЗА В ИЗМЕНЯЮЩИХСЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ
УСЛОВИЯХ**

Монография

Редакторы

Л. И. Кузнецова, Е. А. Ушакова,

Т. В. Шептунова, Н. М. Юркова

Компьютерная верстка Н. А. Ушениной

Подписано в печать 19.04.07. Формат 60×84/16. Бумага для множ. аппаратов.

Усл. печ. л. 16,3. Уч.-изд. л. 17,1. Тираж 500 экз. Заказ № 245.

Издательство ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет». Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.

Ризограф ГОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет». Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.